Das unterrichtswesen im Deutschen Reich

Wilhelm Hector Lexis

Jahr	Zahl der Gymnasien	Zahl der Lehrer: Direktoren und Oberlehrer	Wissenschaftliche Hilfslehrer	Probekandidaten	Ortsgeistliche	Technische und andere Lehrer	Lehrer zusammen
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1832, (Som.-Sem.)	110			1263			1263
1853, (Wint.-Sem.)	121			1702			1702
1860	139	1325	222	67	99	250	1963
1865	151	1529	253	108	105	283	2278
1870	203	2175	294	173	124	381	3147
1875	230	2517	276	179	145	409	3526
1880	250	2955	331	203	167	446	4102
1885	259	3027	539	371	177	573	4687
1890	269	3327	673	104	178	575	4857
1895	273	3402	467	134	189	578	4770
1900	295	3913	243	108	224	652	5140
1901	303	4070	201	124	232	706	5333
1902	315	4296	178	135	264	734	5607

Jahr	Zahl der Schüler in der Klasse: O I	U I	O II	U II	O III	U III	IV	V	VI
1.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.
1832, (Som.-Sem.)	2547		3301		4268		4 849	4 692	3 867
1853, (Wint.-Sem.)	3943		5466		6787		6 139	5 842	4 859
1860	4323		6215		8387		6 846	6 877	6 260
1865	4803		7141		10 198		7 762	8 171	7 790
1870	5615		9651		13 931		9 821	10 488	9 951
[illegible]	[illegible]		[illegible]		[illegible]		[illegible]	10 984	11 216
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	12 216	11 646
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	12 142	11 717
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	11 221	10 945
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	10 025	10 398
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	12 292	12 662
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	12 639	12 742
1902	5256	6213	7788	10 603	11 502	12 676	13 503	12 724	13 390
12. II. 1903	4998	5965	7450	10 255	11 263	12 352	13 253	12 615	13 209







Das

Unterrichtswesen

im Deutschen Reich

Aus Anlaß der Weltausstellung in St. Louis unter Mitwirkung
zahlreicher Fachmänner herausgegeben

von

W. LEXIS

II. BAND

Die höheren Lehranstalten und das Mädchenschulwesen

BERLIN

Verlag von A. Asher & Co.

1904

Die höheren Lehranstalten und das Mädchenschulwesen im Deutschen Reich

von

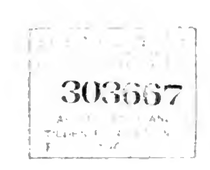
C. Rethwisch, R. Lehmann, G. Bäumer

Herausgegeben

von

W. LEXIS

BERLIN
Verlag von A. Asher & Co.
1904



Inhalt.

III. Abteilung.

Die Berechtigungen der Reifezeugnisse

von Dr. W. Lexis, Geh. Regierungsrat und o. Prof. an der Universität in Göttingen.

IV. Abteilung.

Statistische Uebersichten.

Seite

Anhang: Die deutschen Kadettenkorps

von Dr. Jul. Ziehen, Oberstudiendirektor in Groß-Lichterfelde.

Zweiter Teil.

Das Mädchenschulwesen

von Gertrud Bäumer in Halensee bei Berlin.

Vorwort.

Der Allerhöchste Erlaß vom 26. November 1900, der das Prinzip der Gleichwertigkeit der von den humanistischen und den realistischen Lehranstalten vermittelten allgemeinen Bildung aufstellt, bildet für Preußen einen Markstein, von dem aus eine neue Periode in der Entwicklung des höheren Unterrichtswesens beginnt. Auch im übrigen Reich ist er vielfach als ein Antrieb empfunden worden, dessen Wirkungen sich weiter verbreiten werden. So wurde schon durch die ärztliche Prüfungsordnung vom 28. Mai 1901 für das ganze Reich die vielumstrittene Frage der Zulassung der Abiturienten der Realgymnasien zum medizinischen Studium im bejahenden Sinne entschieden und in der jüngsten Zeit ist diesen Abiturienten auch in Württemberg nach dem Beispiele Preußens die juristische Fakultät eröffnet worden. Auch in Frankreich hat eine ähnliche Entwicklung stattgefunden: die neue Ordnung des Baccalaureats als des Abschlusses von vier verschiedenen Unterrichtskursen erkennt ebenfalls die humanistische und die realistische — auch lateinlose — Vorbildung als gleichberechtigt an und in dem Bericht von A. Ribot wird ausdrücklich auf den erwähnten Erlaß des Kaisers hingewiesen.

Mit Recht ist auch hervorgehoben worden, daß die Gleichstellung der drei Arten von höheren Lehranstalten einen Einfluß auch auf die weitere Ausgestaltung des höheren Mädchenschulwesens und des Frauenstudiums ausüben werde. Von dem Realgymnasium ist der

Abstand der höheren Mädchenschulen weit geringer, als von dem humanistischen Gymnasium.

Daß sich in dem vorliegenden Bande das Mädchenschulwesen der Darstellung der höheren Lehranstalten anschließt, wird nicht als unpassende Zusammenfassung erscheinen. Der Volksschulunterricht der Mädchen findet in Verbindung mit dem Volksschulwesen überhaupt im dritten Bande seine Stelle; hier aber handelt es sich, abgesehen von dem allgemeinen Fortbildungsunterricht und dem Haushaltungsunterricht der Mädchen, um die höheren Mädchenschulen und die Lehrerinnenbildung, also um Gebiete, die dem der höheren Lehranstalten für die männliche Jugend nahe liegen. Die statistischen Tabellen über die höheren Lehranstalten und die Lehrerseminare (im dritten Bande) sind von Herrn P. Pannwitz, Hilfsarbeiter im Königl. Statistischen Bureau, zusammengestellt, jedoch lediglich nach dem „Zentralblatt“ und anderen bereits gedruckten Materialien.

Schließlich darf ich nicht unterlassen, den Herren Geheimräten Matthias und Waetzoldt für die mir bei diesem Bande gewährte Beihilfe meinen besondern Dank auszusprechen.

Göttingen, im März 1904.

W. Lexis.

ERSTER TEIL.

DIE HÖHEREN LEHRANSTALTEN.

ERSTE ABTEILUNG.

DIE GRUNDZÜGE DER VERFASSUNG DES HÖHEREN SCHULWESENS IN DEUTSCHLAND.

Vorbemerkung.

Die hier gegebene Darstellung knüpft an des Verfassers Werk „Deutschlands höheres Schulwesen im neunzehnten Jahrhundert“ an, das, aus Anlaß der Weltausstellung in Chicago entstanden, die Entwicklung bis zum Ende des Jahres 1892 vorführt. Hier soll eine Übersicht über den gegenwärtigen Stand des höheren Schulwesens in Deutschland unter Rückblicken insbesondere auf das letzte Jahrzehnt geboten werden.

Zuvor sei an dieser Stelle die Literatur aufgeführt, die in erster Linie zur Erlangung einer näheren Bekanntschaft mit dem behandelten Gegenstand zu führen vermag.

Baumeister, A. Die Einrichtung und Verwaltung des höheren Schulwesens in den Kulturländern von Europa und in Nordamerika = Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. I. Band, 2. Abteilung. München 1897. C. H. Becksche Verlagsbuchhandlung.

Irmer, B. Das höhere Schulwesen in Preußen. Historisch-statistische Darstellung, begonnen von L. Wiese. IV. Band, umfassend die Zeit von 1874—1901 (1902). Im Auftrage des Ministers der geistlichen usw. Angelegenheiten. Berlin 1902. Wiegandt & Grieben.

Beier, Adolf. Die höheren Schulen in Preußen und ihre Lehrer. Sammlung der wichtigsten hierauf bezüglichen Gesetze, Verordnungen, Verfügungen und Erlasse 2. Auflage. Halle a/S. 1902. Buchhandlung des Waisenhauses.

Füger, J. Die Schulordnungen für die humanistischen Gymnasien, Progymnasien und Lateinschulen im Königreich Bayern. Die Prüfungsordnung für das Lehramt an humanistischen und technischen Unterrichtsanstalten = Stahelsche Gesetzes-Sammlung No. 147. Würzburg 1900. Stahelsche Verlags-Anstalt.

Kretzschmar, J. F. Das höhere Schulwesen im Königreiche Sachsen = Juristische Handbibliothek, herausgegeben von M. Hallbauer und W. Schelcher, Band 158. Leipzig 1903. Roßbergsche Verlagsbuchhandlung.

Fehleisen, G. Sammlung der wichtigeren Bestimmungen für die Gelehrten- und Realschulen Württembergs. Stuttgart 1900. W. Kohlhammer.

Zeitschriften:

Bayerische Zeitschrift für Realschulwesen. — Blätter für das bayerische Gymnasialschulwesen. — Blätter für höheres Schulwesen. — Gymnasium. — Das humanistische Gymnasium. — Jahresberichte über das höhere Schulwesen. — Korrespondenzblatt für die Gelehrten- und Realschulen Württembergs. — Lehrgänge

1*

und Lehrproben. — Monatschrift für höhere Schulen. — Österreichische Mittelschule. — Neue Jahrbücher für das klassische Altertum usw. — Pädagogisches Archiv. — Pädagogisches Wochenblatt. — Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen. — Südwestdeutsche Schulblätter. — Zeitschrift für das Gymnasialwesen. — Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen. — Zeitschrift für die österreichischen Gymnasien. — Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik. — Zeitschrift für das Realschulwesen.

ERSTER ABSCHNITT.

Die Schulverwaltung.

I.

Wie in anderen Bundesstaatswesen, in Amerika, in der Schweiz, ist auch in Deutschland das Schulwesen verfassungsmäßig den Einzelstaaten überlassen. Jedoch ist das Reich, ähnlich wie dort die Bundesgewalt, nicht unbeteiligt hieran. Es kommen vornehmlich die Berechtigungen hierbei in Betracht. Reichsgesetzlich sind die Anforderungen an die allgemeine Vorbildung für den Dienst als Einjährig-Freiwilliger bestimmt. Die Befugnis zur Ausstellung dieser Befähigungszeugnisse wird den einzelnen Schulen vom Reichskanzler verliehen. Er holt zuvor das Gutachten der Reichsschulkommission hierüber ein. Sie besteht aus einem höheren Verwaltungsbeamten als Vorsitzendem und sechs Mitgliedern, vier ständigen für die vier Königreiche und zwei wechselnden für die anderen Staaten. Der Bundesrat hat über die Prüfungen der Ärzte und die Bedingungen für die Zulassung zum medizinischen Studium zu entscheiden. Dem Kaiser steht es zu, die Verordnungen über die Ergänzung des Offizierkorps der Land- und Seemacht zu erlassen, ausgenommen das bayerische Heer.

Von den vier Königreichen besitzt bis jetzt nur Sachsen ein das höhere Schulwesen betreffendes Unterrichtsgesetz. Es ist 1876 erlassen. Artikel 26 der preußischen Verfassungsurkunde „Ein besonderes Gesetz regelt das ganze Unterrichtswesen" ist noch nicht zur Ausführung gekommen. Nach der Einbringung eines Unterrichtsgesetzes im Jahre 1869, das im Landtag nicht zur Verabschiedung gelangte, ist keine auf das ganz höhere Schulwesen bezügliche Gesetzesvorlage mehr gefolgt. An Gesetzen kommen in Preußen und ebenso in Bayern und Württemberg nur die einschlägigen allgemeinen landesrechtlichen Bestimmungen in Betracht. Außerdem

aber sind in allen Staaten des Reiches die Unterrichtsverwaltungen an die Bewilligungen der gesetzgebenden Körperschaften im Staatshaushaltsgesetz gebunden.

Ob hier größer und dort kleiner, der Umfang für das Verordnungsrecht der Staatsregierung im Bereich des höheren Schulwesens ist in allen deutschen Ländern ein sehr beträchtlicher.

Die oberste Aufsichtsgewalt liegt jetzt überall in den Händen von Staatsbehörden, während sie in früheren Zeiten der Kirche ganz oder teilweise zustand.

Preußen erhielt seine erste staatliche Zentralbehörde für das Unterrichtswesen mit der Errichtung des Oberschulkollegiums 1787. Vordem unterstand es der Leitung des lutherischen und des reformierten geistlichen Departements. Gleichzeitig ging man daran, bei den Konsistorien im Lande eigene Provinzial-Schulkollegien zu bilden. Durch die Stein-Hardenbergsche Umwandlung der preußischen Verwaltungseinrichtungen trat an die Stelle des aufgehobenen Oberschulkollegiums die Unterrichtsabteilung der Sektion für den Kultus und den öffentlichen Unterricht im Ministerium des Innern. Im Jahre 1817 wurde von diesem das Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten abgezweigt.

Die Provinzial-Verwaltungsbehörden für das höhere Schulwesen sind die Provinzial-Schulkollegien. Sie haben sich 1825 als besondere Abteilung und 1845 vollständig von den Konsistorien abgelöst, in diesem Jahre auch die äußeren Angelegenheiten von den bis dahin noch damit betrauten Regierungen übernommen. Sie stehen unter der Leitung der Oberpräsidenten, deren ständige Vertretung der Regierungspräsident in der Provinzialhauptstadt, ein Provinzialschulrat oder ein Verwaltungsrat als Direktor, in Berlin ein Vizepräsident führt. Die Mitglieder der Behörde sind teils technische, d. h. aus dem Schulamt hervorgegangene fachmännische Räte, teils Verwaltungsbeamte. Die Entscheidungen erfolgen durch kollegialische Beschlußfassung. Als mittlere Dienststelle zwischen dem Ministerium und der Anstaltsleitung haben die Provinzial-Schulkollegien neben den ihnen überwiesenen selbständigen Befugnissen für die Durchführung der ministeriellen Anordnungen Sorge zu tragen.

Die Einführung der konstitutionellen Verfassung brachte für die Minister eine persönliche Verantwortlichkeit vor dem Landtage mit sich. Eine Folge hiervon war, daß die kollegialische Behandlung der Geschäfte vor der bureaumäßigen Entscheidung durch den Minister zurücktreten mußte. Die nämliche Ursache in Verbindung

mit der Vervollkommnung des Verkehrswesens führte zu einer Einschränkung in der Bewegungsfreiheit der Provinzialbehörden gegenüber dem Minister. Eine Erweiterung ihrer Zuständigkeit haben sie dagegen 1892 damit erhalten, daß ihnen die Ernennung und Bestätigung aller Oberlehrer übertragen worden ist und sie damit auch Disziplinarinstanz für sie geworden sind.

Von der einstigen kirchlichen Aufsicht ist nur die Befugnis der Bischöfe und Generalsuperintendenten geblieben, von den religiösen Veranstaltungen der Schulen Kenntnis zu nehmen, die Religionsstunden zu besuchen und eine Konferenz mit den Religionslehrern zur Mitteilung ihrer Wahrnehmungen hernach abzuhalten. Anweisungen zu erteilen sind sie jedoch nicht berechtigt.

Körperschaftliche Beiräte beim Ministerium und den Provinzialschulkollegien gibt es zur Zeit in Preußen nicht. Einst, nach Wilhelm von Humboldts Einrichtung, stand der zentralen Unterrichtsabteilung die wissenschaftliche Deputation zur Seite, die die vorzüglichsten Kenner der Bildungsbedürfnisse in sich vereinigen sollte. Und ebenso ordneten sich den Regierungen, als den damaligen mittleren Kirchen- und Schulaufsichtsbehörden, Deputationen für Kultus und öffentlichen Unterricht bei. Beides hörte mit der Errichtung des Kultusministeriums und der Unterstellung der höheren Schulen unter die Konsistorien auf.

Erst als der konstitutionelle Gedanke im Staat zum Durchbruch kam, verschloß man sich an maßgebender Stelle von neuem nicht mehr der Erkenntnis, daß vor der Vornahme tiefgreifender Neuerungen im höheren Schulwesen eine Beratung in einem größeren Kreise von Vertrauensmännern vorhergehen müsse. So trat die Landesschulkonferenz von 1849 zusammen, deren Mitglieder noch lediglich angesehene Schulmänner waren. Abermals ergab sich das Bedürfnis nach Berufung einer beratenden Versammlung nach der Gründung des Deutschen Reiches und veranlaßte den Zusammentritt der Oktoberkonferenz von 1873, der auch Nichtschulmänner angehörten. In jedesmal kürzeren Zwischenräumen folgten hierauf die Dezemberkonferenz von 1890 und die Junikonferenz von 1900, erstere ungefähr zur Hälfte, letztere zu einem weit geringeren Bruchteil Schulmänner unter den Berufenen aufweisend.

Alle vier Jahre finden abwechselnd in den einzelnen Provinzen, außer Berlin-Brandenburg und Hessen-Nassau, amtliche Versammlungen der Direktoren aller höheren Schulen unter dem Vorsitz von Provinzialschulräten statt. Die vom Provinzialschulkollegium auszuwählenden Beratungsgegenstände betreffen erziehliche und unter-

richtliche Fragen, die zur Klärung gebracht werden sollen. Je eine von den beiden, die zu schriftlicher Berichterstattung bestimmt sind, wird zunächst mehreren Lehrerkollegien zur Vorberatung übergeben; die nur mündlich auf der Versammlung zu behandelnden gehen einer größeren Zahl Anstalten zu demselben Zweck zu. Unter Berücksichtigung der Ergebnisse dieser Vorberatungen arbeiten der von der Behörde ernannte Bericht- und Mitberichterstatter ihre Vorlagen aus, die in Leitsätze zusammengefaßt werden. Hierüber erfolgt der Meinungsaustausch und die Beschlußfassung der Versammlung. In Hessen-Nassau hat es die Zusammensetzung der Provinz aus vier bis 1866 verschiedenen Staatswesen noch nicht zu gemeinsamen Direktorenversammlungen kommen lassen. In Berlin-Brandenburg gewährt die Hauptstadt so bequeme Gelegenheit zu persönlichem Verkehr, daß die ein- oder mehrmals in jedem Jahr wiederkehrenden freien Vereinigungen der Direktoren amtliche Versammlungen entbehrlich gemacht haben. Zum erstenmal hatte 1823 in Westfalen eine Direktorenversammlung getagt.

An den staatlichen Anstalten führt nahezu allenthalben der Direktor allein unter Aufsicht des Provinzialschulkollegiums die Verwaltung der äußeren Angelegenheiten. An den nichtstaatlichen Anstalten wirkt hierbei das zuständige Organ der Patronatsbehörde mit. Es kann dies der Magistrat, eine Schuldeputation für den ganzen Ort, ein Kuratorium für die einzelne Schule sein. In den inneren Angelegenheiten ist an allen höheren Schulen Preußens ausschließlich der Direktor und neben ihm in bestimmten Fällen das Lehrerkollegium maßgebend und der Direktor nur der staatlichen Aufsichtsbehörde verantwortlich.

Das wichtigste Recht der nicht staatlichen Patronate ist die Wahl des Direktors und der Oberlehrer, die jedoch bei der Leistung von Bedürfniszuschüssen durch den Staat enger umschränkt ist und in allen Fällen der staatlichen Bestätigung unterliegt.

Bis zur Umwandlung des Königreichs Sachsen in einen konstitutionellen Staat 1831 war die Oberbehörde für die Kirchen- und Schulangelegenheiten das Oberkonsistorium oder vollständiger Kirchenrat und Oberkonsistorium genannt. Seitdem ist es das damals errichtete Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts.

Alle höheren Schulen, welche Staatsanstalten sind, stehen unter der unmittelbaren Aufsicht, Leitung und Verwaltung des Ministeriums. Zwischenbehörden sind nicht vorhanden.

Bei allen Anstalten steht dem Ministerium die Genehmigung der jährlich einzureichenden Lehrpläne und der neueinzuführenden Schulbücher zu und ebenso die Befugnis zur Vornahme regelmäßiger und außerordentlicher Revisionen.

Den nichtstaatlichen Anstalten städtischer, ständischer, stiftischer Kollatur ist, soweit ihre Verwaltung nicht zufolge eines Vertrages auf den Staat übergegangen, eine Gymnasial- oder Realschulkommission übergeordnet. In Städten, die keinen Zuschuß vom Staat erhalten oder einen geringeren als sie selbst leisten, kann der Stadtrat selbst, wenn ihm wenigstens drei wissenschaftlich gebildete Mitglieder angehören, die Rechte dieser Schulkommission ausüben. Hiervon haben die Stadträte von Dresden, Leipzig, Zwickau, Freiberg, Plauen Gebrauch gemacht.

Die Schulkommissionen setzen sich bei städtischen Anstalten zusammen aus 1. einem vom Stadtrat ernannten juristischen Mitgliede, 2. zwei wissenschaftlich gebildeten Gemeindemitgliedern, die auf Vorschlag des Stadtrats vom Ministerium ernannt werden, 3. dem Direktor der Anstalt. Die Kommission bildet das Mittelglied zwischen der Anstalt einerseits und der Stadtgemeinde und dem Ministerium andererseits und hat Zutritt zu den Lehrstunden. Die Zuständigkeit der Stadtgemeinde umfaßt: 1. Die Leitung der ökonomischen Angelegenheiten, 2. die Besetzung der Lehrämter, vorbehaltlich der Bestätigung des Ministeriums, 3. die Angelegenheiten der Beamten und Bediensteten der Anstalt, 4. die rechtliche Vertretung der Anstalt nach außen.

Gewährt der Staat Zuschüsse, so können Beschränkungen in diesen Rechten eintreten.

Alle angeführten Bestimmungen sind in dem Gesetz über die Gymnasien, Realschulen und Seminare vom 22. August 1876 und dessen Ergänzungen enthalten.

Auf Ministerialverordnung beruht das Aufsichtsrecht des Landeskonsistoriums über den evangelischen Religionsunterricht.

Eine gesetzlich vorgesehene Vertretungskörperschaft beim Ministerium kennt Sachsen nicht. Je nach Bedarf werden Direktorenversammlungen vom Minister einberufen.

Die oberste Kirchen- und Schulbehörde Alt-Württembergs war der Kirchenrat. Nach der äußeren und inneren Umgestaltung des Staates zur Zeit der Auflösung des Römischen Reiches deutscher Nation ersetzte ihn für das höhere Schulwesen ein unter dem Ministerium des Innern, seit der Mitte des 19. Jahrhunderts

unter dem neugebildeten Ministerium für Kirchen- und Schulwesen stehender Königlicher Studienrat. Dessen Platz nimmt seit 1866 die Kultministerialabteilung für Gelehrten- und Realschulen ein. Sie besteht aus einem Direktor, meist einem Schulmann, vier bis fünf anderen Fachmännern, zwei Verwaltungsbeamten, je einem Vertreter des evangelischen Konsistoriums und des katholischen Kirchenrats. Bei wichtigen Angelegenheiten übernimmt der Staatsminister selbst den Vorsitz.

Die Anstalten, die Reifezeugnisse ausstellen, unterstehen unmittelbar der Ministerialabteilung; zwischen den niederen Latein- und Realschulen und ihr sind Ortsbehörden eingeschoben, seit 1876 die Studienkommissionen, vorher die kirchlichen Scholarchate unter dem Vorsitz des ersten Ortsgeistlichen. Leiter der Studienkommission ist der Stadtvorstand, ständige Mitglieder sind der erste Ortsgeistliche und der Hauptlehrer. Eine Beaufsichtigung des Unterrichts steht der Kommission nicht zu, wohl aber auf Anmeldung der Besuch von Lehrstunden.

Grundsätzlich liegt die Unterhaltungspflicht der höheren Schulen den Gemeinden ob, der Staat leistet nur Bedürfniszuschüsse. Die Besetzung der Lehrämter erfolgt jedoch allgemein durch königliche Entschließung, auch da, wo an einzelnen Stellen mitberechtigte Patronate vorhanden sind.

Bayern besitzt seit dem Jahre 1847 ein Ministerium für Kirchen- und Schulangelegenheiten und seit 1840 einen eigenen Kultusminister. Vorher bildete die 1807 geschaffene Sektion des Ministeriums des Innern für die öffentlichen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten hierfür die oberste Behörde. In dieser und ebenso nachmals im Kultusministerium leitete wieder eine besondere Abteilung die Angelegenheiten der Mittelschulen, d. h. der höheren Schulen. Seit 1873 besteht beim Ministerium als beratende Körperschaft für die Mittelschulen der Oberste Schulrat. Den Vorsitz in ihm führt der Minister oder ein aus der Mitte des Kollegiums hierzu ernannter Stellvertreter. Die Mitglieder des Obersten Schulrats werden nebenamtlich für eine bestimmte Zeitdauer in ihn berufen. Sie werden entnommen den Professoren der Universitäten und der Technischen Hochschule, den Rektoren und Professoren der Mittelschulen, wozu ein Arzt als außerordentliches Mitglied hinzutritt. Der Oberste Schulrat steht als alleiniger fachmännischer Beirat dem Minister zur Seite, Fachreferenten, d. h. schulmännische Dezernenten im Ministerium, gibt es neben ihm in Bayern nicht. Seiner Beratung und Begut-

achtung unterliegen daher alle Angelegenheiten der Mittelschulen, die inneren und die äußeren, die persönlichen und die sächlichen. Schon jetzt ist diese sachkundige Körperschaft der Regel nach maßgebend für die Entscheidungen des Ministers, obwohl sie formell nur eine beratende Stimme hat; doch ist in der Abgeordnetenkammer die Umwandlung des Kollegiums aus einem beratenden in ein beschließendes kürzlich in Erwägung gezogen worden, ohne beim Minister auf Widerspruch zu stoßen.

Vor der Errichtung des Obersten Schulrats waren die Mittelschulen den Kreisregierungen als Zwischenbehörde unterstellt. Seitdem haben diese vornehmlich nur noch die baulichen und gesundheitlichen Angelegenheiten der Mittelschulen zu bearbeiten und erhalten zu diesem Zweck von ihnen den jährlichen Verwaltungsbericht zugestellt.

Nahezu sämtliche Mittelschulen sind Königliche Anstalten und erfolgen die Berufungen an sie durch den König oder den Minister. Die Bedürfniszuschüsse leistet bei den Vollanstalten zumeist der Staat, bei den anderen der Kreis und die Gemeinde, womit z. T. ein Vorschlagsrecht bei den Stellenbesetzungen verbunden ist.

Mit der Betrachtung der Schulverwaltungseinrichtungen in den vier Königreichen sind die hauptsächlichen Verschiedenheiten berührt, die sich hierin in Deutschland finden. Nur weniges braucht noch zur Ergänzung hinzugefügt zu werden. In dem das ganze Unterrichtswesen Badens leitenden Oberschulrat treten zu den Mitgliedern im Hauptamt, die in der Mehrzahl Fachmänner sind, ebensolche als außerordentliche zur Teilnahme an wichtigeren Verhandlungen und den Lehramtsprüfungen hinzu und werden auch mit Revisionen und der Abhaltung von Reifeprüfungen betraut. An jeder höheren Schule Badens, jeder staatlichen und nichtstaatlichen ohne Unterschied, besteht seit 1886 ein Beirat, dem angehören der Direktor, ein gewählter Vertreter des Lehrerkollegiums, zwei bis vier Gemeindevertreter, von denen einer ein Arzt sein muß. Der Beirat ist zuständig bei Organisationsfragen, in den äußeren Angelegenheiten, bei Verweisung von der Schule.

Die beiden Mecklenburg weisen als Eigentümlichkeit ein Verharren bei älteren Ordnungen auf. An den landesherrlichen Anstalten sind der Geistlichkeit mehr Rechte verblieben, als in einem andern deutschen Lande. Der Rat von Rostock und von Wismar ist bis auf die von einem Großherzoglichen Kommissar abgehaltene Reifeprüfung in der Verwaltung seiner Schulen uneingeschränkt.

II.

Eine vergleichende Überschau über die Einrichtung der Schulverwaltungen in den deutschen Staaten ergibt:

In Preußen findet kein unmittelbarer Geschäftsverkehr des Ministeriums mit den einzelnen Anstalten statt, hier stehen zwischen beiden die Provinzial-Schulkollegien. In den anderen Staaten bildet das Ministerium die den Anstalten unmittelbar vorgesetzte Staatsbehörde. Die Last der Verwaltung für die Ministerien und in Preußen für die Provinzial-Schulkollegien wäre jedoch zu groß, wenn nicht für die äußeren Angelegenheiten Stellen zur Unterstützung vorhanden wären. In Bayern leisten dies die Kreisregierungen, in den anderen Staaten die Verwaltungsräte der Städte und einzelnen Anstalten, mögen sie als Schulkommissionen, Kuratorien, Scholarchate zunächst zur Wahrnehmung der nichtstaatlichen Patronatsrechte entstanden, oder wie die Beiräte in Baden hierzu eigens geschaffen worden sein.

Mittels dieser Verwaltungsräte besitzt die bürgerliche Selbstverwaltung einen Anteil an der staatsbehördlichen Schulleitung. Durch sie treten zugleich aber auch Schulmänner und Gemeindevertreter zu gemeinsamer Arbeit für die Schule miteinander in Verbindung. Örtlichen Behörden wohnt eine genauere Kenntnis der besonderen Verhältnisse bei als Provinzialbehörden, und ihr Geschäftsverkehr erfordert weniger Schreibwerk.

In Preußen und Sachsen erfolgt die Behandlung der Geschäfte im Ministerium bureaumäßig, durch Entscheidung des Ministers auf den Vortrag des Dezernenten. In den süddeutschen Staaten herrscht das kollegialische Verfahren in den Oberschulbehörden, in Bayern mit beratender Stimme des dem Ministerium angegliederten, in Württemberg und Baden mit beschließender Stimme des ihm eingegliederten Kollegiums. Da die Schulmänner in diesen Kollegien sich in der Mehrzahl befinden, so ist ihnen ein überwiegender Einfluß auf die Beschlüsse und die aus ihnen hervorgehenden Verfügungen gesichert.

Im Süden hält der weiter fortgeschrittenen Verstaatlichung der höheren Schulen die staatlich weiter entwickelte Selbstverwaltung ein Gegengewicht, während im Norden die leitenden Staatsbeamten autonomer sind, die Staatsverwaltung aber mit den Sonderrechten einer größeren Zahl nichtstaatlicher Patronate zu rechnen hat.

Die Organisation der Unterrichtsverwaltung im Reichsland Elsaß-Lothringen ähnelt in ihrem äußeren Umriß der Süd-

deutschlands, insbesondere Badens, doch entspricht die Verwaltungsart mehr der preußischen.

III.

Die gegenwärtige Verfassung der Behörden für das Unterrichtswesen in Österreich geht in ihrer Entstehung auf den Erlaß des Staatsgrundgesetzes von 1867 zurück. Damals wurde das Ministerium für Kultus und Unterricht wiederhergestellt, das als solches schon einmal von 1849 bis 1860 bestanden und als Ministerium des öffentlichen Unterrichts 1848 die bisherige Studienhofkommission ersetzt hatte. Erst mit 1867 hörte die Aufsichtsgewalt der Kirche über die Mittelschulen auf. 1869 erhielt jedes Kronland eine für sich selbst stehende Aufsichtsbehörde über das Schulwesen, den Landesschulrat. Nur die Person seines Präsidenten, den Statthalter, hat der Landesschulrat mit der Statthalterei gemeinsam. Es gehören ihm als ordentliche Mitglieder an mehrere Verwaltungsbeamte und die fachmännischen Landesschulinspektoren, an Zahl je nach der Größe der Kronländer zwischen einem und elf wechselnd. Als Beisitzer treten zeitweilig hinzu Vertreter der Lehrerschaft, der Landesbehörden, der Landeshauptstadt, der verschiedenen Religionsgesellschaften. Die Landesschulinspektoren sind die Dezernenten und Kommissare des Landesschulrats für die einzelnen Schulen.

Diese Einrichtungen bieten auch für ihr Teil einen Beleg für die nahen Wechselbeziehungen, die zwischen Deutschland und Österreich bestehen. Im wesentlichen findet sich Übereinstimmung, im einzelnen manche Verschiedenheit. Die Zusammensetzung Österreichs aus verschiedenartigen Kronländern hat ebenso wie die Preußens aus Provinzen es mit sich gebracht, daß die unmittelbare Aufsichtsgewalt über die höheren Lehranstalten nicht vom Ministerium, sondern von Mittelbehörden ausgeübt wird. Diese Einrichtung ist unentbehrlich, wenn anders nicht für alle Anstalten örtliche Verwaltungsräte bestellt sind. Das ist aber in Österreich in noch geringerem Umfang als in Preußen der Fall. Beim Ministerium kennt Österreich jetzt ebensowenig wie Preußen einen Unterrichtsrat, während von 1863 bis 1867 ein solcher dort bestand. Abweichend von Preußen und ähnlich wie Baden beim Oberschulrat zieht es dagegen bei seinen Landesschulräten außerhalb der Behörde stehende Sachverständige hinzu.

Die Organisation der Schulverwaltung in Deutschland nimmt eine Mittelstellung zwischen der in Frankreich und in England

ein. In Frankreich geht die Zentralisation, in England die Dezentralisation weiter als bei uns.

Das System, welches Napoleon I. unter dem Namen der Université de France geschaffen, besteht auch in der Gegenwart in seinen Grundlinien noch fort. Die Université de France umfaßt das gesamte öffentliche Bildungswesen, organisiert nach militärischem Muster.

An der Spitze der Unterrichtsverwaltung steht der Unterrichtsminister mit gebietender Macht. Die Leiter, Lehrer und Beamten aller staatlichen und städtischen Sekundärschulen, der Lycées und der Collèges, werden von ihm ernannt. Seinen Beirat bildet das Conseil supérieur de l'instruction publique. Die öffentlichen Sekundärschulen entsenden in das Conseil von ihnen gewählte Vertreter, die der privaten werden vom Minister ernannt. Das Conseil ist zu hören bei Änderungen in der allgemeinen Lehrverfassung und wirkt bei der Aufsichtsführung über die Privatschulen und bei disziplinargerichtlichen Entscheidungen mit.

Aus dem Conseil scheidet sich ein engerer Rat aus, bestehend aus dem Direktor des Sekundärschulwesens, den Generalinspektoren, dem Vizerektor der Akademie von Paris und dem Direktor der Ecole normale. Er bereitet die Verfügungen des Ministers in den Personalangelegenheiten vor.

Der Direktor des Sekundärschulwesens ist nach dem Minister der oberste leitende Beamte in diesem Bereich, mehrere Räte stehen ihm zur Seite. Die Generalinspektoren haben als Ministerialkommissare die Besichtigungen der Schulen vorzunehmen.

Neben der Zentralinstanz und ihren Organen haben die Mittelbehörden keine selbständige Bedeutung und erheben sich nicht viel über Durchgangsstellen für den Geschäftsverkehr. Es sind dies die Rektoren, Inspektoren und Beiräte der 16 Akademieen, in die die Université de France eingeteilt ist.

Die Leiter der Lycées, die Proviseurs, und die der Collèges, die Principaux, müssen die Befähigung zum höheren Lehramt besitzen, gehören aber nicht zum Lehrkörper, sondern haben als dessen Vorgesetzte nur die Verwaltung der inneren und äußeren Angelegenheiten der Anstalt zu führen.

Dem Proviseur ist im Censeur ein ebenfalls wissenschaftlich graduierter ständiger Stellvertreter und Gehilfe beigegeben. Dieser Posten ist erforderlich, da sämtliche Lycées Internate sind.

Verglichen mit Frankreich ist die Dezentralisation in der Ver-

waltung des höheren Schulwesens Deutschlands dadurch viel größer, daß im Einheitsstaat Frankreich das Ganze völlig einheitlich geordnet ist, während im Bundesstaat Deutschland von den 26 Staaten jeder seine besonderen Einrichtungen hat. Außerdem geht in Frankreich ein Zug militärischer Befehlsgewalt von einer Einzelperson zur anderen, vom Minister beginnend bis herab zum Proviseur und Principal, während in Deutschland in allen Staaten, wenn auch in verschiedener Verteilung, kollegialische Körperschaften eingefügt sind, auf der Grundfläche überall die Lehrerkollegien mit dem Direktor an der Spitze ihrer Gemeinschaft, sodann vielfach die Verwaltungsbeiräte der Gemeinden und einzelnen Anstalten, die preußischen Provinzial-Schulkollegien mit den periodischen amtlichen Direktorenversammlungen, die unter Vorsitz des Ministers beschließenden Obersten Räte in Württemberg und Baden usw.

In Frankreich hat, von der Geschäftsvermittlungsstelle des Akademierektors abgesehen, nur der Minister selbst eine kollegialische Körperschaft zur Seite, und diese ist auf Gutachten beschränkt.

Ein Gegengewicht gegen die Uniformität im Machtbereich des französischen Unterrichtsministers bildete bisher die verfassungsmäßig gewährleistete Unterrichtsfreiheit, kraft deren eine sehr große Zahl écoles libres, Privatschulen größtenteils geistlichen Charakters, vorhanden sind, die sich einer nur wenig beschränkten Selbstverwaltung zu erfreuen haben. Doch ist jetzt die Fortdauer der meisten unter ihnen durch den Kampf der Staatsgewalt gegen die Kongregationen in Frage gestellt. Die dem deutschen Wesen entgegengesetzte zentralistisch-monopolistische Ader im französischen Volkscharakter gibt sich auch in diesem Kampf um die Schule wieder deutlich zu erkennen.

So ziemlich das gerade Gegenteil von Frankreich zeigt England in den Verwaltungseinrichtungen seines höheren oder Sekundärschulwesens.

Eine einheitliche leitende Staatsbehörde für das Sekundärschulwesen gibt es in England überhaupt nicht. Vier verschiedene Oberbehörden üben bestimmt umgrenzte Rechte über höhere Lehranstalten aus: 1. Das Education Department des Privy Council, die Zentralbehörde für das Elementarschulwesen, mit dem höheren nur insoweit in Verbindung, als von seiner Genehmigung die Überweisung von Stiftungsgeldern an die Stiftungsschulen abhängt. 2. Die Charity Commissioners, die die Verwaltung der staatlichen milden Stiftungen einschließlich der für die Schulen führen und Bedingungen an den Schulbetrieb für die Zuwendung von Geldern stellen dürfen. 3. Das

Department of Science and Art, das über die Bewilligung von staatlichen Beihilfen für den auf technische Berufe vorbereitenden Unterricht entscheidet. 4. Der Board of Agriculture, dessen Aufgabe die Förderung alles der Landwirtschaft dienenden Unterrichts ist.

Der Einfluß der Grafschaftsräte und Stadtgemeinden auf höhere Schulen hängt davon ab, ob und wieweit sie Mittel für sie aufbringen.

Der Schwerpunkt der Aufsichtsgewalt liegt bei den Stifts- und Korporationsschulen in deren Kuratorien und Komitees, in denen außer Vertretern der die Anstalten erhaltenden Rechtspersonen mehrfach auch Geistliche und Universitätsprofessoren sitzen.

Diesen Aufsichtsräten ist der Rektor verantwortlich, hat jedoch dabei in weitgehendstem Maße freie Hand in der Leitung der Anstalt und der Auswahl der Lehrkräfte. Lehrverfassung und Lehrbetrieb erfahren nur insoweit eine Einwirkung von außen, als die Rücksicht auf die Anforderungen der Universitäten bei ihren Aufnahmeprüfungen es mit sich bringt.

Ganz auf sich selbst gestellt sind die zahlreichen Privat-Sekundärschulen, deren Unabhängigkeit rechtlich eine völlige und tatsächlich eine nur durch die Bedachtnahme auf zahlreichen Besuch beschränkte ist.

Eine mit zunehmender Stärke hervorgetretene Bewegung, die in den Gutachten Königlicher Kommissionen, den Beschlüssen von Versammlungen und in der Presse zum Ausdruck gekommen, erstrebt einen festeren organischen Zusammenschluß in der Leitung des Sekundärschulwesens, ist dabei aber aller staatlichen Zentralisation abhold, will das Selfgovernment nur neuordnen, aber in seinem Wesen erhalten und an die Spitze des Ganzen ein High Council of Education stellen, einen Reichsschulrat von möglichst großem geistigen Gewicht und geringen unmittelbaren Machtbefugnissen.

Gegen England gehalten tritt die Selbstverwaltung in Deutschland zurück. Sie zeigt sich hier am stärksten in dem Unabhängigkeitsverhältnis der einzelnen Bundesstaaten gegenüber dem Reich, sie erscheint aber innerhalb dieser als der schwächere Teil gegenüber der Staatsregierung.

ZWEITER ABSCHNITT.

Die Lehrerschaft der höheren Schulen.

Die Vorbildung für das höhere Lehramt.

I.

Die gegenwärtig in Preußen geltende Ordnung der Prüfung für das höhere Lehramt ist 1898 erlassen.

Am Sitze jeder Universität ist eine Wissenschaftliche Prüfungskommission vorhanden. Verschiedene Kommissionen für die Prüfung in den verschiedenen Lehrfächern gibt es nicht, dagegen gliedert sich jetzt jede Kommission in Prüfungsausschüsse, die vom Vorsitzenden aus ihrer Mitte je nach der Gruppierung der Prüfungsfächer zusammengesetzt werden und über das Ergebnis der Prüfung zu entscheiden haben.

Zur Feststellung der wissenschaftlichen Befähigung ist nur Eine Prüfung, die für das höhere Lehramt, abzulegen.

An Vorbedingungen für die Zulassung zur Prüfung sind zu erfüllen:

1. Der Besitz eines Reifezeugnisses von einem deutschen Gymnasium, einem deutschen Realgymnasium, einer preußischen oder einer als völlig gleichstehend anerkannten anderen deutschen Oberrealschule;

2. der Nachweis eines mindestens dreijährigen ordnungsmäßigen Berufsstudiums an einer deutschen Staatsuniversität, wovon drei Halbjahre auf den Besuch einer preußischen Universität zu entfallen haben. Der Unterrichtsminister ist befugt, Abweichungen von dieser Einschränkung in bestimmten Fällen zu genehmigen. Für die Lehrbefähigung in Mathematik, Physik, Chemie kann bis zu drei Halbjahren eine deutsche technische Hochschule an die Stelle der Universität treten. Für Französisch und Englisch kann der Minister einen Studienaufenthalt in Ländern dieser Sprachgebiete bis zu zwei Halbjahren auf die Gesamtzeit in Anrechnung bringen. Unter einem ordnungsmäßigen Studium wird die Teilnahme an den für das Fachstudium wesentlichsten Vorlesungen und Übungen, sowie an mehreren Vorlesungen allgemein bildender Art verstanden. Nähere Weisungen sind hierüber nicht ergangen.

Die Prüfung besteht aus zwei Teilen, der Allgemeinen und der Fachprüfung.

Der Allgemeinen Prüfung hat sich jeder Kandidat zu unterziehen. Prüfungsgegenstände in ihr sind: Philosophie, Pädagogik, deutsche Literatur und dazu evangelische oder katholische Religionslehre. In jüdischer Religionslehre wird nicht geprüft. Die allgemeine Prüfung hat es nicht mit fachmännischen Kenntnissen zu tun, sondern mit dem Nachweis der für das höhere Lehramt nötigen allgemeinen wissenschaftlichen Bildung. Zur schriftlichen Behandlung in deutscher Sprache erhält der Kandidat eine Aufgabe aus einem der Prüfungsfächer, bei dessen Wahl seine Wünsche tunlichst zu berücksichtigen sind. Die Beurteilung der Arbeit hat sich gleichmäßig auf Inhalt und Form zu erstrecken. Mündlich kommen in Betracht: aus der Religionslehre Inhalt und Zusammenhang der Heiligen Schrift, Kirchengeschichte und Glaubenslehre; von der Philosophie Logik, Psychologie, Geschichte der Philosophie; die Pädagogik nach ihrer philosophischen und empirischen Seite, geschichtlich in der Beschränkung auf das wichtigste aus ihrem Entwicklungsgang seit dem 16. Jahrhundert; deutsche Literaturkunde, vornehmlich die klassische Zeit und deren Hauptwerke.

Für die Fachprüfung ist im allgemeinen freie Wahl bei der Zusammenstellung unter den verschiedenen Lehrfächern gestattet. Nur wenige Bindungen bleiben vorbehalten: Lateinisch und Griechisch, Französisch und Englisch, Geschichte und Erdkunde, Religion und Hebräisch, so jedoch, daß für je eins aller dieser beiden Fächer, nur für Religion nicht, Deutsch treten kann; ferner reine Mathematik und Physik, Chemie mit Mineralogie und Physik einerseits, oder mit Botanik und Zoologie andererseits. Angewandte Mathematik schließt als Vorbedingung eine Lehrbefähigung in reiner Mathematik in sich.

Die Lehrbefähigung teilt sich bei den einzelnen Fächern in zwei Stufen, in die Unterstufe von VI bis U II, und in die die Lehrbefähigung für die Unterstufe mit einschließende Oberstufe von O II bis O I.

Der Kandidat erhält aus seinem Hauptfach oder dem einen von diesen eine Aufgabe für eine schriftliche Hausarbeit, bei deren Bestimmung seine Wünsche tunlichste Berücksichtigung finden sollen. Eine von ihm verfaßte Druckschrift kann als Ersatz hierfür anerkannt werden. Altphilologische Abhandlungen sind lateinisch, neuphilologische französisch oder englisch, die übrigen deutsch zu schreiben. Klausurarbeiten ist der Prüfungsausschuß befugt in jedem Lehrfach anfertigen zu lassen.

Über die mündliche Fachprüfung sind die Vorschriften sehr eingehend gehalten.

Innerhalb von zwei Jahren ist eine vollständige Wiederholungs- oder eine Ergänzungsprüfung, innerhalb von sechs Jahren je eine Erweiterungsprüfung zur Erlangung neuer oder höherer Lehrbefähigungen zulässig.

Die Prüfung ist bestanden, wenn der Kanditat in der Allgemeinen Prüfung genügt und die Lehrbefähigung mindestens in Einem Prüfungsfach für die erste und in zwei anderen für die zweite Stufe erlangt hat. Ist die Lehrbefähigung in zwei von den drei Fächern für die erste Stufe erworben, so kann das Gesamturteil lauten „Gut bestanden“ oder „mit Auszeichnung bestanden“, sonst darf nur auf „Genügend bestanden“ erkannt werden.

Bei der Ordnung der Prüfung für das höhere Lehramt im Königreich Sachsen von 1899 ist zur Beförderung der Einheit auf möglichst engen Anschluß an die preußische Bedacht genommen.

Der Vorsitzende der Kommission braucht hier kein Schulmann zu sein.

Das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums genügt nur für die Lehrbefähigung in Mathematik, Naturwissenschaft, Erdkunde, den beiden Neufremdsprachen. Das Reifezeugnis einer deutschen Oberrealschule kann vom Ministerium für die Lehrbefähigung in Mathematik und Naturwissenschaft als ausreichend anerkannt werden.

Von den sechs Halbjahren des Universitätsstudiums haben mindestens zwei auf Leipzig zu entfallen.

Zwischen der schriftlichen und mündlichen Prüfung hat der Kandidat eine Lehrprobe abzulegen.

Ebenfalls aus dem Jahre 1899 stammt eine neue Einrichtung, die Einsetzung einer besonderen wissenschaftlichen Prüfungskommission bei der Technischen Hochschule in Dresden für Kandidaten des höheren Lehramts der mathematisch-physikalischen und chemischen Richtung. Von den sechs Studiensemestern müssen mindestens drei auf die Technische Hochschule in Dresden entfallen.

Die Prüfung gliedert sich auch hier in die Allgemeine und die Fachprüfung und stimmt auch sonst in ihren allgemeinen Vorschriften mit der vor der Kommission in Leipzig abzuleistenden überein.

Abgeändert ist 1899 die Ordnung der pädagogischen Prüfung an der Universität Leipzig. Sie ist für die Erlangung einer wissenschaftlichen Lehrerstelle an Realschulen, Seminaren und Anstalten mit ähnlichen Bildungszielen bestimmt. Ihr dürfen sich auch

Volksschullehrer unterziehen, die mindestens zwei Jahre den Studien der Pädagogik an der Universität Leipzig obgelegen haben.

Die Prüfungsordnung für das höhere Lehramt in Württemberg stammt wie die preußische aus dem Jahre 1898.

In Württemberg gibt es jetzt eine Prüfungskommission für das humanistische und eine für das realistische Lehramt, die beide ihren Sitz in Stuttgart haben. Außerdem ist nur noch eine besondere Kommission zur Abhaltung des Kollaboraturexamens verblieben.

Die Mitglieder der Prüfungskommissionen setzen sich aus Hochschullehrern und Schulmännern zusammen, den Vorsitz führt ein Mitglied der Ministerial-Abteilung für Gelehrten- und Realschulen.

Von den Bewerbern um das humanistische und um das realistische Lehramt sind zwei Dienstprüfungen zu bestehen, zwischen denen das Probejahr liegt.

Die Zulassung zur Prüfung für das humanistische Lehramt ist vom Besitz des Reifezeugnisses eines deutschen Gymnasiums, die für das realistische von eben diesem oder dem eines deutschen Realgymnasiums oder einer zehnklassigen württembergischen Realanstalt abhängig, doch müssen Kandidaten der sprachlich-geschichtlichen Richtung letzteres durch eine Nachprüfung im Latein an einem Gymnasium oder Realgymnasium ergänzen. Das Hochschulstudium, das der ersten Dienstprüfung voranzugehen hat, ist ein mindestens vierjähriges, wovon zwei Halbjahre dem Besuch Tübingens gewidmet werden müssen. Humanisten studieren nur auf einer Universität, Realisten der sprachlich-geschichtlichen Richtung wenigstens vier Halbjahre, im übrigen steht den Realisten jede deutsche technische Hochschule zur Wahl. Neuphilologen kann ein Studienaufenthalt in Ländern ihrer Sprachgebiete bis zu zwei Halbjahren auf das Hochschulstudium angerechnet werden.

Die humanistischen Kandidaten müssen über ihre Teilnahme an einem philologischen, die realistischen an einem neusprachlichen oder einem mathematisch-naturwissenschaftlichen Seminar eine von dessen Leiter ausgestellte Bescheinigung beibringen.

Mindestens sechs Halbjahre der Studienzeit sind auf Vorlesungen und Übungen aus den späteren Prüfungsfächern zu verwenden. Hierunter müssen für alle Humanisten Vorlesungen über Geschichte, deutsche Literatur, Erdkunde, Pädagogik, für alle Realisten zwei größere Vorlesungen über Philosophie und eine über Pädagogik sich befinden.

Erste Prüfung für das humanistische Lehramt:

Von allen Kandidaten ist eine lateinisch geschriebene Abhandlung aus dem Gebiet der klassischen Altertumswissenschaft einzureichen, deren Thema frei gewählt werden darf, aber der Bestätigung unterliegt. An Stelle der Abhandlung kann eine Druckschrift vorgelegt werden. Unerläßliche Prüfungsfächer für alle sind Lateinisch und Griechisch. Hierzu tritt als drittes Hauptfach nach Wahl Deutsch, Geschichte, Französisch, Hebräisch. In allen Fächern wird schriftlich und mündlich geprüft.

Zweite Dienstprüfung für das humanistische Lehramt:

Sie umfaßt in ihrem mündlichen Teil Philosophie und Pädagogik und besteht außerdem in einem deutschen Aufsatz und in zwei Lehrproben. Philosophie kann schon mit der ersten Dienstprüfung verbunden werden. In der Pädagogik wird nähere Bekanntschaft mit einigen ihrer Hauptvertreter aus älterer und neuerer Zeit und außerdem mit der Methodik der Lehrfächer des Kandidaten erfordert. Auch die Aufgabe für den deutschen Aufsatz wird diesen Lehrfächern entnommen. Von den beiden Lehrproben muß die eine dem Gebiet der klassischen Philologie angehören.

In Verbindung mit der zweiten Dienstprüfung oder auch später kann der Kandidat seine Befähigung durch eine Prüfung in einem anderen der zu dritt aufgeführten Hauptfächer, im Französischen auch in eingeschränkter Weise, sowie nach Wahl in der Mathematik, der Physik, der Geographie, dem Englischen erweitern.

Erste Dienstprüfung für das realistische Lehramt:

Die wissenschaftliche Abhandlung ist aus dem Gebiete des Deutschen, Französischen, Englischen, der Mathematik, der Naturwissenschaft zu wählen. Unerläßliche Prüfungsfächer der sprachlich-geschichtlichen Richtung sind Deutsch, Französisch und Englisch. Als viertes Hauptfach steht zur Wahl Geschichte oder Geographie. Das nichtgewählte dieser beiden Fächer gilt jedesmal als Nebenfach, in dem nur mündlich geprüft wird. Im übrigen findet überall schriftliche und mündliche Prüfung statt. Innerhalb der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung stehen für die Prüfung zwei Abteilungen nebeneinander, deren eine Mathematik und Physik mit Chemie als Nebenfach, und deren andere Chemie und beschreibende Naturwissenschaften mit Mathematik und Physik als Nebenfächern umfaßt. Es wird der Regel nach in allen Fächern schriftlich und mündlich gegeprüft, doch kann von letzteren in einzelnen Fällen bei guten schriftlichen Leistungen abgesehen werden.

Zweite Dienstprüfung für das realistische Lehramt:

Sie besteht in einem deutschen Aufsatz, im Freihandzeichnen, insofern die Fertigkeit darin nicht schon anderweitig nachgewiesen worden ist, und in einer für den Unterricht in den Mittelklassen befähigenden Ergänzungsprüfung der Kandidaten sprachlich-geschichtlicher Richtung in Mathematik und Physik, derjenigen mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung in Französisch und Englisch. Es wird teils schriftlich und mündlich, teils nur in der einen oder der andern Art geprüft. Außerdem hat jeder Kandidat drei Lehrproben abzuhalten, zwei in seinen Haupt-, die dritte in einem seiner Ergänzungsfächer. Zudem ist eine, auch später abzulegende, Erweiterungsprüfung gestattet.

Im Prüfungszeugnis wird für jeden Prüfungsgegenstand eine Note erteilt, eine I., II., III. Klasse mit entsprechend abgestufter Lehrbefähigung, und außerdem ein Gesamturteil abgegeben, doch soll daneben die Bewährung im Lehramt für die Anstellung und Beförderung wesentlich mitbestimmend sein.

Das Zeugnis aus der ersten Dienstprüfung befähigt zu unständiger Verwendung, das der zweiten zur Anstellung auf humanistischen oder realistischen Hauptlehrstellen.

Die jetzige Prüfungsordnung für Bayern ist 1895 erlassen. In Bayern ist es München allein, wo die Prüfungen stattfinden. Es bestehen hier für die verschiedenen Hauptabteilungen unter den Lehrfächern besondere Prüfungskommissionen, doch können deren Mitglieder mehreren zugleich angehören. Auch hier setzen sich die Kommissionsmitglieder aus Hochschullehrern und Schulmännern zusammen, ein Ministerialkommissar führt den Vorsitz.

Die vollständige Prüfung zerfällt in zwei durch einen Zwischenraum von einem oder zwei Jahren weiteren Studiums voneinander getrennte Abschnitte.

Verlangt wird als Vorbedingung für die Zulassung zur Prüfung in den alten Sprachen, in Deutsch, in Geschichte das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums, für die zur Prüfung in der Mathematik und Physik und in den Neufremdsprachen das eines Gymnasiums oder Realgymnasiums, an Stelle welcher für die Neufremdsprachen auch das Reifezeugnis einer entsprechenden ausländischen Schule treten kann. Für die beschreibenden Naturwissenschaften genügt auch ein Reifezeugnis von einer Industrieschule mit Note I in Chemie und Mineralogie.

Dem I. Abschnitt der Prüfung hat vorauszugehen: für die Lehrbefähigung in den Fremdsprachen, im Deutschen, in der Geschichte ein dreijähriges Studium an einer deutschen Universität, für Mathematik und Physik ein zweijähriges ebenda oder an einer deutschen technischen Hochschule. Die Prüfung in der Chemie und den beschreibenden Naturwissenschaften wird in Einem Abschnitt abgelegt und hat ein dreijähriges Studium an einer Hochschule der einen oder der anderen Art zur Voraussetzung.

Die Bewerber um die Lehrbefähigung in den alten Sprachen, im Deutschen, in der Geschichte haben mindestens vier Halbjahre altphilologische und germanistische Vorlesungen zu hören und die entsprechenden Seminare zu besuchen, und außerdem mindestens drei ordentlichen Vorlesungen aus dem Gebiete der Geschichte, einschließlich der Kultur- und Literaturgeschichte, sowie dem der Erdkunde, und einer Vorlesung aus dem Umkreis der mathematisch-naturwissenschaftlichen Universitätsfächer beizuwohnen.

Die Neuphilologen haben mindestens vier Halbjahre neusprachliche Vorlesungen und Seminare zu besuchen und außerdem mindestens zwei ordentliche Vorlesungen aus dem Gebiet der Geschichte zu hören. Ein Studienaufenthalt in den entsprechenden Ländern fremder Zunge wird ihnen bis zu zwei Halbjahren angerechnet.

Die Studierenden der Chemie und der beschreibenden Naturwissenschaften müssen mindestens vier akademische Halbjahre auf Naturwissenschaft verwenden.

Vor dem II. Abschnitt der Prüfung haben die Kandidaten der sprachlich-geschichtlichen Richtung ein viertes, die der mathematisch-physikalischen ein drittes und viertes akademisches Studienjahr, erstere ausschließlich auf einer Universität, zurückzulegen. Letztere müssen im ganzen mindestens sieben Halbjahre auf Vorlesungen und Übungen in ihren Fachwissenschaften verwandt haben. Von allen Kandidaten ist eine ordentliche Vorlesung über Pädagogik, von denen der sprachlich-geschichtlichen Richtung außerdem eine über Geschichte der Philosophie zu belegen.

Mindestens zwei Halbjahre des akademischen Studiums müssen auf einer bayerischen Hochschule zurückgelegt werden.

Zur schriftlichen Prüfung des I. Abschnittes gehört allemal ein deutscher Aufsatz allgemein bildungswissenschaftlichen Inhalts.

In der Fächergruppe Alte Sprachen, Deutsch, Geschichte wird verlangt: I. Abschnitt: Eine schriftliche Hin- und eine Herübersetzung und eine mündliche Herübersetzung nebst Erklärung im

Lateinischen und Griechischen. II. Abschnitt: Eine Abhandlung über ein selbstgewähltes oder auf Wunsch auch gestelltes Thema aus dem Gebiete der alten Philologie, diese in lateinischer Sprache, oder aus dem des Deutschen oder der Geschichte, wobei eine vom Kandidaten verfaßte Druckschrift als Ersatz anerkannt werden kann. Ein Kolloquium über die zugelassene Abhandlung und eine mündliche Prüfung in der Pädagogik sowie in jenen drei Lehrfächern, wobei jedoch die alte Geschichte mit den alten Sprachen zusammengehört.

Auf die Prüfung der Neuphilologen, die für Französisch und für Englisch abzulegen ist, finden die Bestimmungen über die vorgedachte Fächergruppe sinngemäße Anwendung.

Die Prüfung für Mathematik und Physik bewegt sich, vom deutschen Aufsatz und von Fragen aus der Pädagogik abgesehen, nur im Kreise dieser Lehrfächer, fordert im übrigen aber dieselben Arten der Ausweise wie in den sprachlich-geschichtlichen Lehrgegenständen.

Bei der Prüfung in den beschreibenden Naturwissenschaften fällt die wissenschaftliche Abhandlung fort.

Die Kandidaten der neuphilologischen und der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung haben sich überdies einer didaktischen mit Lehrproben verbundenen Prüfung zu unterziehen.

Das Gesamtergebnis je eines Abschnittes der Prüfung wird mit den Noten I, II, III bezeichnet, eine Zusammenrechnung der Noten entscheidet über die Zuerkennung der Lehrbefähigung für die verschiedenen Schulgattungen und Klassenstufen.

Zwischen Preußen, Sachsen, Mecklenburg-Schwerin, Sachsen-Weimar, den sächsischen Herzogtümern, Braunschweig, Elsaß-Lothringen besteht ein Abkommen wegen gegenseitiger Anerkennung der Prüfungszeugnisse für das höhere Lehramt.

II.

Bis 1890 lag in Preußen zwischen der Prüfung für das höhere Lehramt und der Anstellungsfähigkeit nur das Probejahr. Seitdem geht ihm das Seminarjahr vorauf. Es wurde Vorsorge getroffen, so viele Seminare an höheren Schulen von neunjähriger Kursusdauer zu errichten, als für die vorhandene Anzahl von Kandidaten erforderlich waren, wobei zwischen 3 und 7 auf je ein Seminar kommen.

Die Einrichtung der Seminare knüpfte an ältere Überlieferungen an. Das älteste Gymnasialseminar in Preußen für geprüfte Kandidaten

war das aus der fridericianischen Zeit stammende, von Friedrich Gedike, dem Direktor des Friedrich-Werderschen Gymnasiums hernach des Grauen Klosters in Berlin, geleitete. Die Übungen an ihm zerfielen in praktische und theoretische, in eine Einführung in die Unterrichtstätigkeit und in Sitzungen, in denen pädagogische Fragen meist im Anschluß an hierüber zu erstattende Berichte behandelt wurden. Es besteht noch gegenwärtig als Pädagogisches Seminar in Berlin fort, nur mit dem Unterschied, daß es nicht mehr mit einer höheren Lehranstalt verbunden ist, sondern für sich allein steht, dem Provinzial-Schulkollegium unmittelbar untergeordnet, und seine Mitglieder irgend einer Vollanstalt zur praktischen Ausbildung überweist. Pädagogische Seminare dieser Art wurden nacheinander auch an den meisten anderen Sitzen von Provinzialschulkollegien begründet. Doch konnte nur ein kleiner Teil der Kandidaten in sie Aufnahme finden.

Als eine pädagogische Vorbereitungsanstalt für Studenten bestand an den Franckeschen Stiftungen in Halle bis 1785 das Seminarium praeceptorum, das 1881 von dem Direktor Frick wiedereröffnet und in ein Seminar für geprüfte Kandidaten umgewandelt worden war.

Mit den Gymnasien des Ortes und zugleich mit der Universität waren verbunden das auf Herbarts Nachwirkung mit zurückgehende, vom hannoverschen Oberschulrat und früheren preußischen Konsistorialrat Kohlrausch geschaffene Seminar in Göttingen und das seinen Ursprung dem Direktor und Professor H. Schiller verdankende in Gießen.

Pädagogische Universitätsseminare besaßen schon seit langem Leipzig und Jena, wo die Herbartianer Ziller und Stoy den Grund dazu gelegt hatten, dem einst in Königsberg und nachmals in Göttingen von Herbart selbst geleiteten als Muster folgend. Auch in Heidelberg verbanden sich Übungen mit den pädagogischen Vorlesungen.

Diese Seminareinrichtungen für das höhere Lehramt bestanden in Deutschland, als die preußische Ordnung der praktischen Ausbildung der Kandidaten für das Lehramt an höheren Schulen von 1890 erschien.

Die damit ins Leben getretenen Seminare haben den Zweck, mit dem Schulbetrieb der Anstalt, der sie angeschlossen sind, die Kandidaten nach allen Seiten hin bekannt zu machen, ihnen verschiedenartige Gelegenheit zu eigenen Unterrichtsversuchen unter Anleitung und Beaufsichtigung durch den Direktor und dazu ausgewählte Oberlehrer zu geben, sowie durch Beschäftigung mit den verschiedenen Teilen der Schulwissenschaft ihre theoretische Einsicht zu fördern.

Zur Erreichung des ersten Teilzweckes besuchen die Seminar-

kandidaten im ersten Vierteljahr die Lehrstunden in allen Klassen und Unterrichtsgegenständen.

Für die Unterrichtsversuche werden sie, bestimmungsgemäß vom zweiten Vierteljahr ab, nach Beschaffenheit ihrer Lehrbefähigungen Oberlehrern zugeteilt, die in diesen Fächern den lehrplanmäßigen Unterricht geben. Mit dem dritten Vierteljahr spätestens tritt ein Wechsel in den Lehrstunden ein, bei denen die Seminarkandidaten mittätig sind, und ebenso wieder im vierten Vierteljahr.

Bei diesen Unterrichtsversuchen steigen die Kandidaten nach anfänglichem Zuhören zur Übernahme von Teilen der Lehrstunde und von da ganzer Stunden und Stundenfolgen, zunächst im beständigen, hernach im gelegentlichen Beisein des Oberlehrers, auf. Auch die Korrektur der Hefte geht auf sie über. Die Unterrichtsversuche schließen in jedem Lehrgegenstand mit einer Lehrprobe ab, bei der die anderen Seminarkandidaten und außerdem der Direktor und der anleitende Oberlehrer zugegen sind. Der Lehrprobe folgt eine Kritik.

Außerdem nehmen die Kandidaten an allen besonderen Veranstaltungen, Konferenzen, Prüfungen, Andachten, Feierlichkeiten usw. teil.

Der schulwissenschaftlichen Ausbildung dienen die Seminarsitzungen. Es sind hierfür mindestens zwei Stunden auf die Woche zu verwenden. Die Leitung der Sitzungen liegt dem Direktor ob, doch kann er sich hierbei von einem zum Mitleiter von ihm berufenen Oberlehrer vertreten lassen. Solcher Mitleiter sind einer oder zwei vorgesehen. In der Auswahl und Behandlung der Gegenstände in den Sitzungen ist dem Leiter ein sehr weiter Spielraum gelassen. Die Bestimmungen der Seminarordnung sagen hierüber nur, es sollen die Verhandlungen vor allem berücksichtigen:

„Die wichtigsten Grundsätze der Erziehungs- und Unterrichts-Lehre in ihrer Anwendung auf die Aufgaben der höheren Schulen und insbesondere auf das Unterrichtsverfahren in den von den Kandidaten vertretenen Hauptfächern, mit geschichtlichen Rückblicken auf bedeutende Vertreter der neueren Pädagogik (seit dem Beginn des 16. Jahrhunderts).

Regeln für die Vorbereitung auf die Lehrstunden, Beurteilung der von den Seminaristen erteilten Lektionen in persönlicher und sachlicher Beziehung, Grundsätze der Disziplin, möglichst im Anschluß an individuelle Vorgänge.

Kürzere Referate der Seminaristen pädagogischen und schultechnischen Inhalts (z. B. über einzelne Punkte der allgemeinen Lehrpläne, der Prüfungsordnungen, der Verhandlungen preußischer

Direktoren-Konferenzen, der amtlich veröffentlichten Speziallehrpläne höherer Schulen; über wichtigere neuere Erscheinungen auf dem Gebiete der Pädagogik, beachtenswerte Methoden, Unterrichtsmittel, Apparate, Grundsätze der Schulhygiene usw.)."

In der Ausführung gestaltet sich die Sache beispielsweise folgendermaßen:

Während des ersten Vierteljahres liefern die Seminarkandidaten kurze Berichte über den Gang der von ihnen besuchten Lehrstunden ein, auf Grund deren eine Besprechung der wichtigsten und beachtenswertesten Anforderungen an den Unterricht und die Schulzucht stattfindet.

Im zweiten Vierteljahr gibt der Leiter oder sein Stellvertreter auf geschichtlicher Grundlage einen Überblick über die gegenwärtige Verfassung des höheren Schulwesens in Deutschland unter vergleichender Bezugnahme auf die entsprechenden Einrichtungen im Ausland. In der weiteren Folge erstatten die Kandidaten der Reihe nach mit Hilfe des ihnen hierfür bezeichneten Materials Berichte über den Entwicklungsgang in den verschiedenen Lehrfächern, soweit sie unter ihnen vertreten sind.

Das dritte Vierteljahr wird durch kleine Arbeiten der Kandidaten über unterrichtliche Einzelfragen aus dem Umkreis ihrer Lehrbefähigungen und insbesondere ihrer eigenen Lehrtätigkeit in Anspruch genommen, wobei sie die einschlägige Fachliteratur heranzuziehen haben.

Im vierten Vierteljahr machen Berichte der Kandidaten über schulwissenschaftliche Hauptwerke den Beschluß.

In allen Sitzungen reiht sich an die Vorträge eine freie Besprechung, die bei den Berichten der Kandidaten der Leiter oder ein Mitleiter durch seinen die Kritik enthaltenden Mitbericht eröffnet. Neben diesen Hauptaufgaben kommen in den Sitzungen Angelegenheiten aus der Lehrtätigkeit der Kandidaten je nach vorhandenen Anlässen zur Sprache.

Gegen Schluß des Seminarjahrs haben die Kandidaten eine größere Arbeit über eine von dem Direktor gewählte konkrete pädagogische oder didaktische Aufgabe zu liefern, hinsichtlich welcher die geäußerten Wünsche tunlichste Berücksichtigung finden.

Über das Seminarjahr erstattet der Direktor für jeden einzelnen Kandidaten Bericht an das Provinzial-Schulkollegium, worauf dieses über die Zulassung zum Probejahr befindet.

Die Unterrichtstätigkeit im Probejahr wird eine freiere, vollzieht sich jedoch unter fortdauernder geordneter Aufsicht. Bei vor-

handenem Deckungsbedürfnis an Lehrkräften wird Probekandidaten auch die Verwaltung von Lehrstellen übertragen. Der Bericht des Direktors über das Probejahr gewährt dem Provinzial-Schulkollegium die hauptsächlichste Unterlage für seine Entscheidung über die Anstellungsfähigkeit der Kandidaten.

Im Königreich Sachsen hat es für die Vorbereitungszeit bei dem Probejahr sein Bewenden behalten. Zur schulwissenschaftlichen Ausbildung besteht die Professur der Pädagogik bei der Universität Leipzig und das damit verbundene Seminar.

Für das in Württemberg zwischen der ersten und zweiten Dienstprüfung abzuleistende Probejahr werden die humanistischen Kandidaten einem Gymnasium, die realistischen einer Realanstalt überwiesen. Die Ausbildung ist teils praktischer, teils theoretischer Art.

Bayern hat 1897 an mehreren Gymnasien, und 1903 an einigen Realanstalten nach Ableistung der Prüfungen zurückzulegende pädagogisch-didaktische Kurse von einjähriger Dauer, erstere für Kandidaten mit Lehrbefähigung in den alten Sprachen, im Deutschen und in der Geschichte, letztere für Kandidaten der Realien eingerichtet. Die Leitung liegt in der Hand des Rektors, dem ein Fachlehrer zur Seite steht. Die Beschäftigung der Kandidaten ist ähnlich wie in Preußen geordnet.

III.

Die bestehenden Prüfungsordnungen für das höhere Lehramt in den vier deutschen Königreichen sind eine jede für sich aus geschichtlich bedingten Umwandlungen ihrer Vorgängerinnen entstanden. Den im Laufe der Zeit eingetretenen Veränderungen der Lehrverfassung mußten notwendig auch die Prüfungsordnungen Rechnung tragen. Sie sind sich in Deutschland ähnlicher geworden in dem Maße, als eine größere Ausgleichung unter den Lehrverfassungen der verschiedenen Bundesstaaten stattgefunden hat, sie weisen aber auch noch heute Unterscheidungsmerkmale auf, die ihre Erklärung in der ursprünglichen Verschiedenheit des an der einen und der anderen Stelle befolgten Unterrichtssystems finden.

Während die preußischen Gymnasien unter dem Dezernat des Ministerialrats Johannes Schulze, ihrer fridericianischen Überlieferung entsprechend, in der Richtung auf den ganzen Umkreis allgemeiner höherer Geistesbildung weitergeführt worden waren, hatten die sächsischen und württembergischen Gelehrtenschulen ihren aus der Reformationszeit stammenden Charakter seinen wesentlichen Zügen nach

noch länger im 19. Jahrhundert beibehalten, und war die Lehrverfassung der höheren Schulen in Bayern von dem alten Portenser Friedrich Thiersch nach denselben humanistischen Grundsätzen reorganisiert worden, wobei die ehemals im Lande maßgebend gewesene Studienordnung der Jesuiten Unterstützung gewährte.

In Übereinstimmung mit dem eine Gesamtbildung anstrebenden Lehrziel erhob die älteste allgemeine Lehramts-Prüfungsordnung in Preußen, die von 1810, die grundsätzliche Forderung, daß jeder Schulamtskandidat in allen Fächern des Gymnasialunterrichts Bescheid wissen müsse. In dem ergänzenden Erlaß von 1831 werden besondere Fächergruppen für den Erwerb der Lehrbefähigung gebildet, die Zuerkennung einer unbedingten facultas docendi bleibt aber nach wie vor von einem genügenden Prüfungsausweis auch über die übrigen Lehrgegenstände abhängig. Mit der zunehmenden Steigerung der Ansprüche an das Wissen des Kandidaten in seinen besonderen Unterrichtsfächern ermäßigte man in den späteren Prüfungsordnungen diejenigen an sein Gesamtwissen, hielt aber doch an dem Grundsatze beständig fest, daß der ausschließliche Nachweis über die erworbene Fachausbildung für die Aufgaben des Lehrers an einer höheren Schule nicht ausreiche. Die Prüfungsordnung von 1867 umfaßte unter der Bezeichnung der Allgemeinen Bildung, die bei jedem Kandidaten zu ermitteln war, Religionslehre, Philosophie, Geschichte, Geographie, Deutsch und die drei Fremdsprachen. Sie nahm also, abweichend von dem bisherigen Verfahren, von Mathematik hierbei Abstand, gewährte dagegen eine Lehrbefähigung in der Mathematik und Physik nur bei Darlegung der allgemeinen Bildung in Chemie und beschreibenden Naturwissenschaften. In der Prüfungsordnung von 1887 verschwand der Ausdruck Allgemeine Bildung wieder für den allgemeinen Teil der Prüfung und blieb inhaltlich nur Philosophie und Pädagogik, deutsche Sprache und Literatur und christliche Religionslehre davon übrig. Dabei hat es nun auch in der jetzt geltenden Prüfungsordnung von 1898 sein Bewenden behalten, nur daß kurzweg deutsche Literatur für Sprache und Literatur gesetzt worden ist.

Es hat in Preußen von jeher immer nur eine und die nämliche Prüfungsordnung für alle Bewerber um das höhere Lehramt gegeben. Besondere Prüfungen nach einer Teilung der Kandidaten in künftige Gymnasial- und Realschullehrer sind stets ausgeschlossen geblieben. Jede höhere Schule, die Realschule so gut wie das Gymnasium, ist von der preußischen Unterrichtsverwaltung in erster Linie immer als allgemeine Bildungsanstalt angesehen worden, und daher hielt man

auch daran fest, dem höheren Lehrerstand einen wissenschaftlich einheitlichen Charakter nach Möglichkeit zu wahren. Die ehemals vorhandenen Gradunterschiede im Zeugnis entschieden nicht über die Verwendbarkeit an einer bestimmten Schulgattung. Auch die anfängliche Einschränkung der Mathematiker, Naturwissenschafter und Neuphilologen mit Realgymnasial-Zeugnis auf den Unterricht an Realanstalten ist bald darauf wieder in Fortfall gekommen. Nur zeitweilig und in einzelnen Punkten haben die preußischen Prüfungsvorschriften Sonderbestimmungen bezüglich einer in Aussicht genommenen Tätigkeit an Realschulen enthalten. Schon seit 1887 hat aber auch dies wieder aufgehört. Der von dem Unterschied der Schulgattungen unabhängigen Anstellbarkeit der Kandidaten ist auch damit Vorschub geleistet worden, daß die Freiheit in der Zusammenstellung der Lehrbefähigungen immer weiter ausgedehnt wurde. Sprach- und Sachgegenstände, Gegenstände aus den Geisteswissenschaften und den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereichen können sich jetzt in mannigfaltigster Verbindung im Prüfungszeugnis bei einander finden und zum Unterricht eines und desselben Lehrers gehören, wobei insbesondere das Deutsche als gemeinsames Bindeglied zwischen den verschiedenen Gruppen hervortritt. Eine Scheidung der Oberlehrer- oder Direktorstellen in solche für „Humanisten" und für „Realisten" gibt es nicht.

Die im Vergleich mit Preußen und seit 1846 auch mit Sachsen weit schärfer ausgeprägt gebliebene althumanistische Richtung in den Lehrplänen der Gelehrtenschulen Württembergs und Bayerns hatte für die Lehramtsprüfungsordnung zur Folge, daß von den „Humanisten" die „Realisten" streng abgesondert, und besondere Prüfungsbehörden für die einen und für die andern eingesetzt wurden. Die Rücksicht auf die wissenschaftliche Allgemeinbildung trat hier vormals bei den Humanisten hinter der Erforschung ihres altphilologischen Kenntnisstandes und ebenso bei den Realisten infolge des anfänglich fachschulmäßigen Zuschnitts der Realanstalten sowie infolge der Stellung der Mathematiker an den Gelehrtenschulen als Fach-Nebenlehrer hinter den Ansprüchen an die einzelnen Realfächer stark zurück. Indem jedoch auch hier die Gelehrtenschulen im Lauf der Zeit mehr neuzeitliche Bildungsstoffe aufnahmen und die Realanstalten sich zu allgemeinen Bildungsanstalten fortentwickelten, sind allmählich auch die Prüfungsanforderungen an „Humanisten" und „Realisten" in allgemein bildungswissenschaftlicher Beziehung erweitert worden.

So hat von entgegengesetzten Ausgangspunkten aus eine fortschreitende Annäherung unter den deutschen Bundesstaaten in

den Prüfungsvorschriften im allgemeinen stattgefunden; es haben sich aber doch daneben noch einige recht kennzeichnende Unterschiede erhalten. Noch heute unterscheiden die Prüfungsordnungen der beiden süddeutschen Königreiche zwischen „Humanisten" und „Realisten" sehr bestimmt. Verschieden lauten hier für beide Teile die Bestimmungen über das zu erweisende Maß wissenschaftlicher Allgemeinbildung. Den Kandidaten der mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung ist dort und in Sachsen in weit ausgedehnterer Weise als in Preußen der Besuch einer technischen Hochschule an Stelle der Universität freigegeben. Die beiden alten Sprachen haben in Württemberg und in Bayern ihre Bedeutung als Grundlage und Voraussetzung auch für den Erwerb anderer Lehrbefähigungen viel fester als im übrigen Deutschland behauptet. Bewerber um die Lehrbefähigungen im Deutschen und in der Geschichte müssen in Bayern im I. Abschnitt der Prüfung dieselben Anforderungen erfüllen, wie die Altphilologen, und in Württemberg können für das humanistische Lehramt diese Fächer überhaupt nur zu den alten Sprachen hinzugenommen werden. Lehrer, deren Lehrbefähigung nicht in den alten Sprachen wurzelt, haben in Bayern und Württemberg an den Gelehrtenschulen noch gegenwärtig lediglich den Charakter von Fachlehrern behalten, die zur Führung der Klassen und zur Leitung dieser Anstalten nicht als berufen gelten. Anderseits ist Fürsorge getroffen, daß die „Humanisten" als hierzu Berufene dem „realistischen" Unterricht nicht fremd gegenüberstehen: in Bayern durch die Verpflichtung zum Hören mindestens eines mathematischen oder naturwissenschaftlichen Kollegs, und in Württemberg durch die ihnen nahegelegte und teilweise erleichterte Ergänzungsprüfung in realistischen Fächern. Mathematiker, Naturwissenschafter und Neuphilologen mit geringerer Zeugnisnote sollen in Bayern an den Gymnasien nur in Ermangelung besserer Kandidaten zur Verwendung kommen, können dies jedoch ohne Einschränkung an den Industrie- und sechsklassigen Realschulen.

Religionslehre bildet, abweichend von Preußen und Sachsen, in Bayern und Württemberg keinen Prüfungsgegenstand, weder in der allgemeinen, noch in der Fachprüfung. Der Religionsunterricht wird hier zumeist von Geistlichen erteilt, in Württemberg daneben auch von theologisch geprüften Lehrern und auf der Unterstufe von den Kollaboratoren.

In Leipzig und Gießen gibt es ordentliche Professuren der Pädagogik, an den anderen deutschen Universitäten sind Honorar- und außerordentliche Professoren hierfür bestellt, oder sie wird von den Philosophen mit übernommen.

Das Lehramt.

I.

Preußen. Nach erlangter Anstellungsfähigkeit hat jeder Kandidat, der eine Anstellung im höheren preußischen Schuldienst zu erhalten wünscht, sich zur Aufnahme in die Anciennitätsliste eines Provinzial-Schulkollegiums zu melden. Jedes Schulkollegium führt eine allgemeine und eine nach Gruppen der Hauptlehrfächer angelegte Liste.

Die Kandidaten stehen zur Verwendung der Behörde behufs Übernahme einer kommissarischen Beschäftigung. Im Falle sie eine solche ohne genügenden Grund ablehnen, werden sie um ein Halbjahr in der Liste zurückgesetzt und können im Wiederholungsfalle in ihr gestrichen werden. Kandidaten, welche eine kommissarische Beschäftigung von längerer Dauer an nicht unter Staatsverwaltung stehenden Anstalten annehmen, werden bei der Wiederaufnahme in die Liste ans Ende ihres Jahrgangs gestellt.

Für allen behördlich genehmigten Vertretungsunterricht wird eine Vergütung nach feststehenden Sätzen entrichtet.

Die Vereidigung erfolgte früher erst mit der festen Anstellung; nach einer Ministerialverfügung von 1897 findet sie dagegen jetzt schon bei Beginn des ersten vergüteten Lehrauftrags nach erlangter Anstellungsfähigkeit statt. In der Zwischenzeit von der Zuerkennung der Anstellungsfähigkeit bis zur festen Anstellung führen die Kandidaten, soweit sie an höheren Schulen beschäftigt sind, die Bezeichnung Wissenschaftlicher Hilfslehrer.

Bei den vom Staate zu besetzenden Stellen erfolgt die feste Anstellung grundsätzlich nach der Reihenfolge in der Anciennitätsliste. Jedoch erleidet dieser Grundsatz überall da Ausnahmen, wo die Konfession, das Unterrichtsbedürfnis nach bestimmten Lehrbefähigungen, die bessere praktische Bewährung eine maßgebende Beachtung erfordern. Patronate von Anstalten, die einen staatlichen Bedürfniszuschuß erhalten, haben unter den sechs ältesten nach ihren Lehrbefähigungen in Betracht kommenden Kandidaten die Wahl. Ganz frei hierin sind die Patronate der ohne Staatszuschuß sich erhaltenden Anstalten.

Sollen Geistliche, die die Anstellungsfähigkeit als Oberlehrer nicht besitzen, in eine Religionslehrerstelle eintreten, so ist zuvor darüber an den Minister zu berichten.

Die drei außerpreußischen Königreiche kennen eine für die Anstellung maßgebende Anciennitätsliste der Kandidaten nicht.

In Sachsen unterscheidet man ständige und nichtständige wissenschaftliche Lehrer. Hilfslehrer heißen hier nur die Kandidaten, die mit einer geringen Stundenzahl gegen Stundenhonorare oder monatliche Remuneration beschäftigt sind. Die vollständig beschäftigten Kandidaten dürfen sich Gymnasial-, Realgymnasial- usw. Lehrer nennen. Nicht ständige Lehrer stehen gesetzlich auf dreimonatliche Kündigung. Kandidaten der Theologie bedürfen zur Bekleidung von Religionslehrerstellen keiner Prüfung für das höhere Lehramt.

Die Vereidigung erfolgt beim erstmaligen Eintritt in eine ständige Stelle. Ist die Übernahme von Religionsunterricht in Aussicht genommen, so tritt das Gelöbnis konfessioneller Treue hinzu.

In Württemberg verwendet man die Kandidaten nach der zweiten Dienstprüfung bis zur Anstellung als Hilfslehrer, Gymnasialvikare und Amtsverweser. Letzteres ist die Bezeichnung für Vertreter während der Erledigung einer Lehrstelle oder einer längeren Behinderung ihres Inhabers; die Gymnasialvikare sind bestimmten Anstalten für jede erforderlich werdende vorübergehende Vertretung überwiesen, den Hilfslehrern wird der Unterricht in neuerrichteten Klassen unständiger Art übertragen.

Die Hilfslehrer in Bayern führen allgemein den Namen Assistenten und sind in „nichtpragmatische" Gehaltsstufen, die sich nach der Dauer ihrer Dienstzeit bemessen, eingeteilt.

Hessen eigentümlich ist die Bezeichnung der Kandidaten im Vorbereitungsdienst als Lehramtsakzessist und zwischen diesem und der festen Anstellung als Lehramtsassessor.

Wieweit auch Rechte Dritter bei der festen Anstellung mit in Betracht kommen, die letzte Entscheidung hierüber hat in allen deutschen Bundesstaaten, Mecklenburg z. T. ausgenommen, die Staatsregierung und mit derselben Ausnahme besteht allgemein der Grundsatz zu Recht, daß die Berufung ins Lehramt nicht auf Kündigung oder Zeit geschieht. Nur die festgesetzte Altersgrenze, vorher eintretende Dienstunfähigkeit oder eine Verurteilung im Disziplinarverfahren können ein unfreiwilliges Ausscheiden aus dem Amt herbeiführen. Eine Versetzung in ein gleichwertiges anderes Lehramt ist dagegen im Interesse des Dienstes überall in den gesetzlichen Bestimmungen vorgesehen.

Preußen. Die Ernennung oder Bestätigung der Direktoren an neun- und sechsklassigen höheren Schulen erfolgt durch den König, die der Oberlehrer durch die Provinzialschulkollegien. Alle festangestellten wissenschaftlichen Lehrer der höheren Schulen führen die Amtsbezeichnung Oberlehrer. Bis zu einem Drittel aller Oberlehrer im Staate wird jedem von ihnen der Regel nach der Charakter als Professor vom Minister verliehen.

Die Direktoren der Vollanstalten sind Räte vierter Klasse und stehen den ordentlichen Professoren der Universitäten im Range gleich, den Direktoren der Nichtvollanstalten und den Professoren pflegt, sofern sie 12 Dienstjahre seit ihrer ersten festen Anstellung zurückgelegt haben, der persönliche Rang als Räte vierter Klasse vom Könige beigelegt zu werden.

Alle staatlichen Direktoren und Oberlehrer sind unmittelbare, die nichtstaatlichen mittelbare Staatsbeamte.

Die Disziplinarbehörde für die Direktoren ist der Disziplinargerichtshof für nichtrichterliche Beamte, die für die Oberlehrer das zuständige Provinzialschulkollegium.

Sachsen. Die Ernennung zum Direktor oder zum Professor bleibt dem König vorbehalten. Die Ernennung zum Oberlehrer ist nicht unmittelbar mit der Anstellung als ständiger Lehrer verbunden, sondern erfolgt durch besondere Ministerialverfügung, teilweise erst einige Jahre nachher. Staatsdiener im Sinne des Gesetzes sind die Lehrer der höheren Schulen nicht, doch sind die Direktoren und Professoren in die Hofrangordnung eingereiht. Die Rektoren der beiden Fürsten- und Landesschulen zu Meißen und Grimma folgen den ordentlichen Professoren der Universität Leipzig in derselben Klasse und Abstufung, hinter jenen die übrigen Direktoren, die Professoren gehören einer tieferen Abstufung derselben Klasse an. Für alle gleichmäßig ist die Disziplinarbehörde erster Instanz die Disziplinarkammer, die zweiter der Disziplinarhof.

Württemberg. Für die Leiter der höheren Schulen hat sich hier allgemein die alte Amtsbezeichnung Rektor erhalten. Die akademisch gebildeten Lehrer gliedern sich in die beiden Abteilungen der Professoren und der Oberpräzeptoren und Oberreallehrer. Die Kollaboratoren der unteren Klassen sind nicht akademisch gebildet. Die Ernennung oder Bestätigung im ganzen Bereich des höheren Lehrerstandes erfolgt durch den König auf Vorschlag der Kultministerialabteilung. Die Einordnung in die staatliche Rangordnung durchläuft die Rangstufen VI bis VIII.

Bayern. Auch hier ist der alte Name der Rektoren für die Leiter der höheren Schulen in Übung geblieben; an den kleinen Lateinschulen heißen sie Subrektoren. Die Rektoren stehen im Range der Regierungsräte und Landgerichtsdirektoren. Die oberen wissenschaftlichen Lehrer an den Gymnasien führen die Amtsbezeichnung Gymnasialprofessor, die unteren Gymnasiallehrer, an den Industrieschulen Professor und Lehrer, an den Progymnasien Gymnasiallehrer, an den Lateinschulen Studienlehrer, an den Realschulen Reallehrer. Die Professoren haben gleichen Rang mit den Landgerichtsräten, die Gymnasiallehrer, Studienlehrer und Reallehrer mit den Amtsrichtern. Durch neuere Ministerialentschließungen abgeändert, besitzt das Uniformregulativ für Lyzeal-, Gymnasial- und Realinstitutsvorstände und Professoren von 1811 noch gegenwärtig Geltung.

II.

Die Pflichtstunden betragen in Preußen seit Ostern 1903 für Oberlehrer mit einem Besoldungsdienstalter von mindestens 24 Jahren wöchentlich 20, von 12 Jahren 22, für die übrigen 24.

Nach den vormaligen Bestimmungen waren die ältere Hälfte der Oberlehrer an den Vollanstalten und das ältere Viertel an den Nichtvollanstalten zu 22, die anderen zu 24 Wochenstunden verpflichtet.

In Sachsen ist die gesetzliche Höchstzahl für alle Oberlehrer 24 Stunden, ebenso hoch ist die für die Professoren in Württemberg, wo sie bei den Oberpräzeptoren und Oberreallehrern bis zu 30 ansteigen darf. Bayern fordert 20 und 22 Stunden, unterscheidet jedoch hierbei nicht sowohl nach dem Dienstalter als nach Lehrern, welche hauptsächlich in den fünf oberen Klassen beschäftigt sind, und denen, welche ihre Hauptaufgabe in den vier untersten Klassen zu lösen haben.

In allen Staaten bestehen Verordnungen, wonach aus besonderen Gründen eine Herabsetzung der Stundenzahl an ganzen Anstalten oder bei einzelnen Lehrern statthaben kann.

Auch für die Anstaltsleiter finden sich meist bestimmte Höchstzahlen angegeben, doch ist hier je nach dem Umfange der Verwaltungsgeschäfte ein mehr oder weniger erhebliches Herabgehen darunter die Regel.

Die von dem höheren Lehrerstand dem Dienst zu widmende Zeit ist mit der Pflichtstundenzahl nur zu einem Teil bezeichnet. Läßt sich auch der Zeitaufwand für Korrekturen und Vorberei-

tungen nicht zahlenmäßig für die Gesamtheit angeben, da die Verschiedenheit hierbei je nach der Klassenstufe und der Schülerzahl zu groß ist, so ist es doch eine Tatsache, daß er neben den Lehrstunden eine beträchtliche Zahl wöchentlicher Arbeitsstunden erfordert.

Die Dienstvorschriften für die Leiter und Lehrer weisen in ihrem Umfang eine große Ungleichheit in den verschiedenen deutschen Bundesstaaten auf. Am ausführlichsten sind sie in Preußen gehalten, wo sie, nach Provinzen verschieden, von den einzelnen Provinzialschulkollegien erlassen worden sind und in vielen Punkten voneinander abweichen. Ganz kurz und allgemein lauten sie dagegen in Sachsen.

Die nichtgeschriebene, aber allen Einzelbestimmungen überall zugrunde liegende Vorschrift bleibt bei alledem aber doch die wichtigste und maßgebendste: der Lehrer hat mit Aufbietung seiner besten Kraft dafür zu sorgen, daß seine Schüler das ihnen gesteckte Lehrziel gut erreichen.

Zu den Rechten des Lehrers gehört sein Anteil an der Strafgewalt. Die Grenze, innerhalb deren er sie selbständig ausübt, wird durch die allgemeinen behördlichen Bestimmungen gezogen. Die schwereren Freiheitsstrafen unterliegen der Bestätigung des Direktors. Eine Entfernung von der Anstalt kann nur von dem gesamten stimmberechtigten Lehrerkollegium, und von diesem mancherorten auch nur mit Zweidrittelmehrheit, verfügt werden.

Verfügungen der Unterrichtsverwaltungen und die Schulordnungen der einzelnen Anstalten enthalten Festsetzungen darüber, wieweit das Recht des Klassenführers (Ordinarius, Klassenlehrer) zu Beurlaubungen der Schüler geht, und wieweit der Direktor hierin zuständig ist.

Wie auch in mehrfacher Hinsicht die Vorschriften über das bei den Versetzungen zu beobachtende Verfahren voneinander abweichen, eine Mitwirkung an der Entscheidung ist den am wissenschaftlichen Unterricht beteiligten Lehrern der Klasse überall gewahrt. Der allgemeinen Übung entspricht es, daß die Entscheidung über die Versetzung durch Beschlußfassung der Klassenlehrerschaft erfolgt. Auch da, wo formell diese Beschlußfassung nur die Geltung eines Gutachtens für die Entschließung des Direktors besitzt, gilt als Regel, daß nach dem Beschluß verfahren wird und der Direktor sich darauf beschränkt, soweit erforderlich, seine Stimme mit ins Gewicht fallen zu lassen. Andererseits steht ihm wie bei allen anderen Beschlüssen allenthalben das Recht zu, die Ausführung zu beanstanden

und die Entscheidung der vorgesetzten Behörde darüber herbeizuführen. Ähnlich wie bei der Versetzung verhält es sich mit der Verteilung der Rechte bei der Feststellung der allgemeinen Urteile auf den jährlich in bestimmter Zahl ausgestellten Zeugnissen, während die Beurteilung der Leistungen in den einzelnen Fächern den mit dem Unterricht darin betrauten Lehrern zusteht. Gesetzlich festumschrieben sind überall die Rechte, welche die Leiter und Lehrer als Mitglieder der Prüfungskommissionen für die Reife- und andere Schlußprüfungen besitzen.

Durch die Berechtigungen, welche der Staat von der Erreichung bestimmter Klassenstufen und dem Bestehen von Prüfungen abhängig macht, beteiligt er die Lehrerschaft der höheren Schulen Deutschlands an der Entscheidung über die Verleihung wichtiger staatlicher Rechte.

Eine rechtlich scharfe Abgrenzung für alle einzelnen im Lehrerrat (Konferenz, Konvent) zu verhandelnden Angelegenheiten zwischen den Befugnissen des Lehrerkollegiums und des Anstaltsleiters findet sich nirgends durchgeführt und wäre auch nicht durchführbar. Über allgemeine Richtlinien ist hierbei kein Staat hinausgegangen, wobei hier dem Direktor, dort dem Lehrerkollegium mehr eingeräumt ist. In Wirklichkeit besitzt die Lehrerschaft in jedem Lehrerrat soviel Einfluß und Macht, wie es ihrer geistigen Bedeutung und schulmännischen Erfahrung entspricht. Im übrigen steht ja auch jedem Lehrerkollegium das Recht zu, bei Meinungsverschiedenheiten mit dem Direktor die Entscheidung der vorgesetzten Behörde anzurufen. Wo aber etwa eine dahingehende Stimmung andauernd platzgegriffen hätte, da hilft nur ein Personenwechsel der einen oder der anderen Art, indem eine erste Bedingung für die gedeihliche Leitung einer Anstalt, das Ansehn ihres Leiters, fehlte.

Die Notwendigkeit, eine ausreichende Schreibhilfe für die Direktoren und Oberlehrer bereitzustellen, ist jetzt so ziemlich allgemein anerkannt. Teils sind hierzu Sekretäre den höheren Schulen beigegeben, teils den Direktoren eine Pauschsumme zur Verfügung gestellt worden. An den preußischen Staatsanstalten wird diese mit 50 Pfennig jährlich auf den Kopf der Schülerzahl berechnet, und sind damit die Direktoren instand gesetzt, die Kosten nicht nur für die Abschriften ihrer eigenen dienstlichen Aktenstücke, sondern auch für die ihrer Lehrer zu bestreiten.

Das Diensteinkommen der Direktoren höherer Schulen liegt jetzt in Deutschland innerhalb der Grenzen von ungefähr 4500 bis

8500 M. Es zeigt Abweichungen bei der Bemessung in den einzelnen Ländern und Städten, ist ein höheres bei Vollanstalten als bei Nichtvollanstalten und steigt überall nach Altersstufen. Das Diensteinkommen der Oberlehrer beruht jetzt nur ausnahmsweise noch auf dem Stellenetat, zumeist dagegen auf der Grundlage von Dienstalterszulagen. Die niedrigsten Einkommen betragen ungefähr 3000 M., die höchsten 7000 M. Es gibt nur noch wenige Stellen in Deutschland, an denen die Ruhegehälter und die Fürsorge für die Hinterbliebenen einer gesetzlichen Regelung entbehrten.

Der Turnunterricht wird vielfach von Oberlehrern erteilt und sowohl in die Pflichtstundenzahl einbezogen wie besonders vergütet. Nebendem sind aber auch vielerorten eigene Turnlehrer dafür bestellt. Für die Ausbildung von Oberlehrern zu Turnlehrern werden besondere Turnkurse jährlich in Preußen und anderwärts veranstaltet.

Die Zeichen- und die Gesanglehrer ergänzen sich teils aus Malern und Musikern, teils aus seminarisch gebildeten Lehrern. Der Regel nach haben sie eine Fachprüfung für das Lehramt abzulegen, bevor sie zur Anstellung oder zu einer dauernden etatsmäßigen Beschäftigung gelangen können. Nichtgeprüften Zeichenlehrern wird mehrfach Gelegenheit zur Vorbereitung auf die Prüfung, geprüften zu ihrer fachmännischen Fortbildung gegeben.

III.

In dem letzten Jahrzehnt hat die Veranstaltung von wissenschaftlichen Fortbildungskursen für Schulmänner eine beträchtliche Ausdehnung erreicht. Den Anfang machten 1889 die zugleich auch für die österreichischen Berufsgenossen zugänglichen naturwissenschaftlichen und pädagogischen Kurse an der Universität Jena und die 1890 von der preußischen Unterrichtsverwaltung in Berlin und in Bonn-Trier eröffneten archäologischen. Eine 1889 unter Leitung Heidelberger Professoren unternommene Studienreise deutscher Gymnasiallehrer durch Italien gab mit die Veranlassung dazu, daß seit 1891 das Kaiserliche Archäologische Institut in Rom alljährlich für anfangs 15, jetzt 21 deutsche Oberlehrer einen etwa fünfwöchentlichen Ferienkurs in Italien veranstaltet. Zu ständigen Einrichtungen haben sich außerdem herausgebildet die neuphilologischen Kurse in Berlin, die einem Unternehmen von Schulmännern dieser Fächer ihren Ursprung verdanken und später vom Staat übernommen worden sind. Ihnen gehen neuphilologische Kurse in Göttingen, Frankfurt a. M. oder Cöln für die westlichen Provinzen

zur Seite. Auch gewähren mehrere Bundesstaaten Stipendien zum Besuch Frankreichs und Englands. Ebenfalls eine staatliche Einrichtung sind die naturwissenschaftlichen Ferienkurse in Berlin und Göttingen. Beihilfen gewähren deutsche Staaten und Städte für den Besuch des vom Physikalischen Verein in Frankfurt am Main begonnenen und jetzt mit Staatsmitteln unterstützten physikalischen Vorlesungszyklus, dem sich elektrotechnische Übungen anschließen. Vorzugsweise zur Ausbildung in der Benutzung der Apparate und Anschauungsmittel bestimmt sind die vom Provinzial-Schulkollegium in Berlin geleiteten dortigen praktischen Kurse für Lehrer der Chemie, der Physik und der beschreibenden Naturwissenschaften, die jedesmal von halbjähriger Dauer sind, und an denen auch Kandidaten teilnehmen. Die Stadt Berlin gestattet auch Lehrern im königlichen Dienst den Zutritt zu den in ihrem Auftrag regelmäßig jährlich abgehaltenen naturwissenschaftlichen Kursen.

Die Meldungen zu diesen Fortbildungskursen sind sehr zahlreich und übersteigen vielfach ganz bedeutend die festgesetzte Höchstziffer des Besuchs. Nicht wenige Schulmänner befinden sich hierbei neben den Hochschullehrern und sonstigen Fachvertretern unter den Vortragenden.

Die eigene wissenschaftliche Arbeitstätigkeit des deutschen Schulmannes, die außerhalb der Schule in Lehre und Vortrag zum Ausdruck kommt, ist eine sehr mannigfaltige. Schulmänner gehören zu den Lehrkörpern der Universitäten, der technischen Hochschulen, der höheren militärischen Bildungsinstitute, der Handelsakademieen usw. Sehr viele Oberlehrer üben zugleich eine Lehrtätigkeit aus an gewerblichen und kaufmännischen Fortbildungsschulen, oder im Dienste von Vereinigungen zur Verbreitung der Volksbildung. Eine sehr große Zahl an Mitgliedern stellen die Oberlehrer zu den netzartig über Deutschland verbreiteten wissenschaftlichen Gesellschaften und Vereinen der verschiedensten Art und zählen größtenteils zu deren besten Stützen. Überall, wo zu besonderen Zwecken Vortragsreihen oder Einzelvorträge stattfinden, steht der deutsche Schulmann in der vorderen Reihe der hierzu begehrten und bereiten Kräfte.

Andere Aufgaben wissenschaftlicher Art stellen die fachmännischen Versammlungen. Die älteste ist die Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner, deren erste die 1838 in Nürnberg abgehaltene war, und deren 47. 1903 in Halle a. S. stattfand.

Die politische Trennung Österreichs von Deutschland hat nichts

daran geändert, daß die Gemeinschaft der deutschen Schulmänner die deutschen Berufsgenossen aus Österreich mit umfaßt. Nicht als Gäste, sondern als Mitglieder nehmen die Österreicher an den Tagungen deutscher Schulmänner teil. Ja die glänzendste und eindrucksvollste unter allen Philologen-Versammlungen war die 42. 1893 in Wien.

Zu besonderen Vereinigungen haben sich unlängst die Neuphilologen, die Historiker und die Vertreter des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts zusammengeschlossen und treten in bestimmten Zwischenräumen zu Tagungen zusammen.

Auf allen diesen Versammlungen wechseln Vorträge rein fachwissenschaftlichen Inhalts mit der Behandlung schulwissenschaftlicher Themen und der Erörterung von Fragen aus der Schulpraxis.

Die vorgedachte wissenschaftliche Tätigkeit des deutschen Schulmannes gehört ganz überwiegend der neuzeitlichen Entwicklung unseres Geistes- und Gesellschaftslebens an. Daneben nimmt die altüberkommene literarische Pflege der Wissenschaft ihren ruhigen, eifrigen Fortgang. Wieviel wissenschaftliche Arbeit allein schon Jahr für Jahr auf die für den Unterricht in den höheren Schulen bestimmte Literatur verwandt wird, das lehrt überzeugend die kritische Übersicht in den vom Verfasser herausgegebenen „Jahresberichten über das höhere Schulwesen". Aber auch an Beiträgen, und darunter vielen sehr wertvollen, zur Förderung der einzelnen Fachwissenschaften aus der Feder von Schulmännern ist nach wie vor kein Mangel.

Es trifft nicht den höheren Lehrerstand, wenn aus seinen Kreisen gegenwärtig nicht so viele bedeutende wissenschaftliche Leistungen hervorgehen wie vordem. Es hat das weit allgemeinere Gründe. Die Geisteswissenschaften — und zu ihren Vertretern gehört die große Mehrheit der Schulmänner — haben in der letzten Zeit den Naturwissenschaften viel Feld geben müssen, und die Technik hat ihrerseits wieder den Vorsprung vor der rein wissenschaftlichen Naturforschung gewonnen. Die Zeit der großen Philologen und Historiker liegt hinter uns, und die angewandte Naturwissenschaft führt gegenwärtig das Zepter. Der außerordentliche Aufschwung, den die technischen Hochschulen genommen, und die akademische Ebenbürtigkeit, die sie sich mit den Universitäten erkämpft haben, legt Zeugnis vom Siegeszug der Technik ab.

Die praktische Richtung, die unsere Zeit kennzeichnet, ist nun aber nicht nur durch die Wandlungen in der Wissenschaft, sondern vornehmlich durch die, von diesen wesentlich mit verursachten,

tiefgreifenden Umgestaltungen in unserem ganzen öffentlichen Leben herbeigeführt worden. Führten schon die Kämpfe des neunzehnten Jahrhunderts um die politische Machtverteilung und die aus ihnen hervorgegangene Ausdehnung der Selbstverwaltung die Gebildeten in die Öffentlichkeit hinaus, so geschieht dies in noch weit verstärktem Maße, seitdem die sozialen Fragen zu beherrschender Wichtigkeit gelangt sind.

Auch der höhere Lehrerstand mußte sich berechtigt und verpflichtet fühlen, im staatlichen und gemeindlichen Ehrenamt oder in freier Vereinstätigkeit einen Teil seiner Kräfte gemeinnützigen Bestrebungen zu widmen. Inmitten der sozialen Kämpfe der Gegenwart mußte er es aber auch seine Sorge sein lassen, für die Geltung seines eigenen Standes, für dessen wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung mit Entschiedenheit einzutreten. Manche stille Gelehrtenarbeit, das konnte nicht anders sein, ist freilich darüber unterlassen oder liegen geblieben. Die stille Sammlung muß nun aber überhaupt einmal in unserer Zeit entlegnere Schlupfwinkel aufsuchen.

DRITTER ABSCHNITT.

Die Schulziele.

I.

Die höhere Schule hat die Aufgabe, die allgemeine Geistesbildung der Zeit, die einem Volke eigen ist, ihren Schülern zu übermitteln, soweit deren Aufnahmefähigkeit hierzu ausreicht. Die höhere Schule muß dem Wandel folgen, der im Geistesleben der Völker sich vollzieht, sie muß ihren Lehrplan umbilden, wenn er nicht mehr in der gehörigen Verbindung mit den veränderten Zeitansprüchen an die höhere Allgemeinbildung steht.

Große Veränderungen im Bildungsinhalt haben die Völker europäischer Kultur im Lauf des 19. Jahrhunderts erlebt. Auf die spekulative Richtung der Wissenschaft im 18. Jahrhundert folgte mit der Entfaltung der Geschichts- und Naturwissenschaften eine empirische. Das Ideal individueller schöner Menschenbildung trat hinter dem der Vervollkommnung des Gesellschaftszustandes zurück. Die gesamte Lebenshaltung der Völker wurde durch die außerordentlichen Fort-

schritte der Technik umgewandelt. In steter Wechselwirkung mit der Veränderung der sozialen Zustände stand die der politischen Verfassungen.

Ins Große ging durch die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung die Bereicherung des Wissensstoffes. Stark vermehrte Ansprüche an die Kraft der Gesamtheit und des einzelnen stellten der Staat und die Gesellschaft zur Durchführung der ihnen erwachsenen neuen politischen, wissenschaftlichen, sozialen Aufgaben und Kämpfe. Mit gebieterischer Macht drängten die neuzeitlichen Bildungsbedürfnisse und -Errungenschaften heran und forderten und eroberten sich einen ihrer zunehmenden Bedeutung entsprechenden weiteren Raum im Unterricht der höheren Schulen.

Das 19. Jahrhundert lieferte den endgültigen Beweis, daß die neuzeitliche Bildung nicht mehr wie die mittelalterliche im wesentlichen in der der Alten beschlossen liegt, sondern auf vielen Linien weit darüber hinausgeschritten ist. Der Geistesschatz des klassischen Altertums konnte nicht mehr als der Inbegriff, sondern nur noch als ein Stammgut der höheren Bildung anerkannt werden. Die Auseinandersetzung zwischen Altertum und Gegenwart bildete den Angelpunkt im Streit um die Lehrpläne. Die brennendste schulpolitische Frage wurde die nach der Stellung des Lateinischen und Griechischen im Kreise der Lehrfächer.

Die beiden alten Sprachen haben im Verlauf des 19. Jahrhunderts in allen europäischen Kulturstaaten eine Einschränkung ihres Geltungsbereichs erfahren. Und dies in zweifacher Weise. Da, wo sie ein Bestandteil des Lehrgangs geblieben sind, hat sich ihre Stundenzahl vermindert. Außerdem sind aber zahlreiche Lehrgänge ohne Griechisch und Latein eröffnet worden, die ihren Schülern ebenfalls den anerkannten Besitz einer höheren Allgemeinbildung zu eigen machen. Griechisch ist im Mittelalter auf den Schulen des europäischen Abendlandes kein Lehrfach gewesen und auch in der Neuzeit niemals allgemein als unerläßliches höheres Bildungsfach betrachtet worden. Das höchste Ansehen, ein höheres als jemals anderwärts, genoß es in Deutschland, als die von der klassischen Dichtung neubefruchtete Altertumswissenschaft ihre Blüte erreichte. Die Erklärung hierfür liegt in idealen Beweggründen. In dem als wahlverwandt empfundenen griechischen Geist erblickte man weit und breit das beste Bildungsmittel zur geistigen und nationalen Kraftansammlung im deutschen Volkstum. Mit der politischen Erstarkung des Deutschtums und der fortschreitenden Nutzbarmachung unserer

eigenen Geistesschätze für die Jugendbildung verlor das Griechische seine führende Rolle wieder, um sie dem Deutschen zu überlassen, doch wertete man es nach wie vor in Deutschland höher als im Ausland. Durch und durch praktischen Rücksichten hat das Latein vom Mittelalter an seine Rangstellung im Lehrplan der höheren Schulen zu verdanken gehabt. Rom überlieferte dem gesamten europäischen Abendland die Kultur des Altertums, die römische Kirche blieb ihre Trägerin nach dem Zerfall des Weltreiches, ihre Sprache war das Lateinische, aller Zugang zu höherer Bildung und geistiger Wirksamkeit ging durch die Sprache Roms hindurch.

Am vollständigsten verschmolz sich das Römische mit dem germanischen Volkstum in den ehemaligen Provinzen des Römischen Reichs. Hier gingen die romanischen Völker daraus hervor. Am wenigsten tief drang das Römische bei den skandinavischen Germanen ein. In mittlerer Lage befand sich Deutschland. Zwischen Alpen und Donau und in den rheinischen Landen bis zum Limes hin hatte römische Herrschaft bestanden. In diesen Teilen Deutschlands hatte man Romanen, die Italiener und Franzosen, zu Nachbarn und unterhielt allezeit regen Verkehr mit ihnen. Bei den romanischen Völkern behauptete sich die römische Kirche in ihrer alten Macht der Reformation gegenüber. In Deutschland behielt sie den meisten Boden in den Donau- und Rheinländern. Skandinavien ging ihr ganz verloren. Wo die römische Kirche herrschend blieb, da leitete sie auch ferner noch den Jugendunterricht, und insbesondere war es der Jesuitenorden, der ihn in seine Hand nahm. Unter ihm und den anderen Orden nahm das mittelalterliche Schulsystem mit Latein als Dominante, nur kunstvoller entwickelt, seinen Fortgang. Doch auch die Schule der Reformation entfernte sich zunächst nicht weit vom Typus der mittelalterlichen Lateinschule, hauptsächlich nur mit dem Unterschied, daß evangelischer Religionsunterricht an die Stelle der katholischen Religionsübung trat. Aber eine starke Stütze verlor doch von vornherein in den evangelischen Schulen das Latein: es war nicht mehr die Sprache der Kirche. Als es späterhin auch aufhörte, die Sprache des diplomatischen Verkehrs und der Wissenschaft zu sein, da wirkte wohl die Macht der Gewohnheit noch lange kräftig für die Fortdauer seiner Vorrangstellung, doch bedurfte man zu ihrer inneren Rechtfertigung an evangelischen Schulen einer neuen Begründung und fand sie in der dem Lateinbetrieb innewohnenden Geistesgymnastik. In den katholischen Schulen dagegen blieb dem Latein noch länger seine alte kirchliche Stütze unverändert erhalten. Erst mit der zunehmenden

Verweltlichung der Schulleitung auch in den katholischen Ländern kam hier ebenfalls diese Stütze ins Wanken.

In dem Kampf um das Latein zeigte sich dessen Position je nach ihrer Befestigung durch den historischen Gang der Dinge von ungleicher Stärke. Außerhalb Deutschlands tritt der Gegensatz hierin am schärfsten zwischen den romanischen und den skandinavischen Völkern hervor.

In Frankreich, und ähnlich in Italien, Spanien usw., war man bei der Einführung der unabweisbar gewordenen Realkurse eifrig bestrebt, im Latein dem klassischen Kurs sein altes starkes Rückgrat zu erhalten. Man setzte 1840 die Realklassen bei ihrer ersten organischen Angliederung an die Lycées und Collèges auf die IV. Klasse von oben als dreijährigen Nebenkurs, versuchte es dann 1852 mit einer Verzweigung von eben dieser Stufe an mit durchlaufendem gemeinsamen Stammunterricht, ging darauf aber 1864 zu einer völligen Trennung des modernen vom klassischen Kurs von der VI. bis zur I. Klasse über.

Nach den Lehrplänen von 1890 hatte sich das Latein in den Klassen VI–I des klassischen Kurses noch 10, 8, 5, 5, 5, 4 Stunden bei einer Gesamtstundenzahl in der Klasse von 18—20 bewahrt. Die 1902 erlassenen neuen Lehrpläne unterscheiden für die Klassen VI–III einen klassischen Kurs mit wahlfreiem Griechisch und einen modernen lateinlosen Kurs. Für II und I bestehen 4 Sektionen: A. grec-latin, B. latin-langues vivantes, C. latin-sciences, diese drei als Verzweigungen des unteren klassischen Kurses, und D. sciences-langues vivantes als Oberstufe des unteren modernen Kurses. Über diesen sechs Klassen steht noch wie einst nach der Ordnung der Jesuiten als Oberklasse die „Philosophie", der schon länger in den „Mathématiques" eine jüngere Parallelklasse zur Seite getreten ist. In eine von beiden nach Wahl haben die Schüler aller vier Sektionen Zutritt, nachdem sie den ersten Teil des baccalauréat erfolgreich erledigt haben. Das Bestehen im zweiten Teil nach dem Besuch der Oberklasse gewährt jedem bachelier gleiche Rechte ohne Rücksicht darauf, welchen Kurs er vorher zurückgelegt hat. Dem Latein sind bestimmt von 23 bis 24 Stunden in VI 7, V 7, IV 6, III 6, II 4, I für Sektion A 5, für B 3 und wahlfrei 2, für C 3. Die „Philosophie" sieht 2 wahlfreie Lateinstunden vor. Ist die Zahl der Lateinstunden gegen 1890 auch um 2 verkürzt worden, so gibt es dafür jetzt drei lateinische Kurse statt des früheren einen neben dem lateinlosen. In der II und I ist man vom lateinischen Aufsatz nicht abgegangen.

Die drei skandinavischen Länder bauen auf der Volksschule eine einheitliche Mittelschule und auf ihr eine in parallelen Linien aufsteigende Oberschule auf.

Bislang, nach der Schulordnung von 1878, hatten in Schweden die neunklassigen Lehranstalten in den drei untersten Klassen einen einheitlichen Lehrgang ohne Latein, von der 4. Jahresklasse an eine Latein- und eine Reallinie, und in den vier oberen Klassen außerdem eine Teilung der Lateinlinie in eine mit und ohne Griechisch. Ein Mehrheitsbeschluß der zur Vorbereitung einer Reform eingesetzten Königlichen Kommission zeichnet als neue Ordnung vor: Es sollen die höheren Schulen einerseits aus sechsklassigen Realschulen und andererseits aus neunklassigen Anstalten bestehen, deren untere fünf Klassen einen einheitlichen lateinlosen Lehrgang haben, und deren vier obere Klassen in zwei Hauptlinien eine lateinische und eine lateinlose, sich teilen, wobei auf den beiden obersten Klassen außer der Muttersprache und Religionslehre in der Wahl der Lehrfächer, zu denen hier Griechisch zählt, Freiheit herrschen soll.

Dänemark hat Ostern 1903 den Anfang mit seiner neuen gegenwärtigen Schulverfassung gemacht. Auf der gemeinsamen Volksschule baut sich eine einheitliche lateinlose Mittelschule von vier Jahrgängen auf, auf dieser eine dreiklassige Oberschule mit einer altsprachlichen, einer neusprachlichen und einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Linie.

Dieselbe Stufenfolge, Volksschule, vierjährige Mittel- und dreijährige Oberschule, hat Norwegen schon seit 1896. Hier fehlen nun aber Griechisch und Latein auch auf der Oberschule im allgemeinen Lehrplan, der nur zwei lateinlose Linien, eine neusprachliche und eine mathematisch-naturwissenschaftliche, aufweist. Eine Beibehaltung des Unterrichts im Latein kann an einzelnen Schulen bis auf weiteres zugelassen werden, bedarf aber der Genehmigung des Storthings.

Echt germanische Züge sind in diesen nordischen Schulverfassungen zu erkennen. Durch Landesgesetz sind sie zustande gekommen, auf das Volksganze ist in ihnen der Blick gerichtet, den Weg zu dem als notwendig erkannten Ziel bahnen sie mit entschlossener Hand.

In Deutschland setzte die Reformbewegung nach der Gründung des Reiches mit allem Nachdruck ein. Außer den allgemeinen Ursachen hierzu, die Deutschland mit dem Ausland teilte, wirkte bei uns das Verlangen mit, dem Deutschbewußtsein eine kräftige Förderung durch die Schule zu verleihen. Der Unterricht in der deutschen Sprache, Literatur, Geschichte sollte zu einer entscheidenden Be-

deutung erhoben werden. Jede Lehrstunde hatte in dem doppelten Sinne eine deutsche zu werden, daß sie einen Beitrag lieferte zur Pflege der Muttersprache und zum Verständnis der deutschen Gegenwart.

Die preußischen Lehrpläne von 1882, welche die von 1856 ersetzten, taten einen guten Schritt vorwärts in der Neuanpassung der höheren Schule an die veränderten Zeitansprüche, trugen auch zur Herstellung einer größeren Übereinstimmung der Lehrverfassung unter den deutschen Bundesstaaten und auch mit Österreich ein erhebliches Teil bei, befriedigten aber doch noch nicht, sondern erhöhten vielmehr den Drang nach einer weitergreifenden Reform.

Zu einer Neugestaltung der Lehrpläne in allen vier deutschen Königreichen und den meisten anderen Bundesstaaten kam es, als Kaiser Wilhelm II. sich selbst 1890 an die Spitze der Bewegung stellte, die Dezemberkonferenz in Berlin um sich versammelte und in seiner Eröffnungsrede die leitenden Gesichtspunkte für die Reform in markigen Worten zusammenfaßte.

Daß der Kaiser mit seiner Bezeichnung der Ziele dem gemeinsamen Reformbedürfnis der höheren Schule in ganz Deutschland Ausdruck geliehen hatte, bekundete sich in der wesentlichen Übereinstimmung der Veränderungen, welche die in Unabhängigkeit von einander in den verschiedenen deutschen Staaten während der ersten Hälfte der neunziger Jahre erlassenen neuen Lehrpläne aufwiesen. Überall verminderte sich die Stundenzahl der alten Sprachen, insbesondere auf Kosten des Lateinischen, und erhöhte sich die für das Deutsche. Die Einführung in die Geisteswelt der fremden Völker durch die Lektüre ihrer Schriftsteller wird dem Sprachunterricht mit verstärktem Nachdruck zur Hauptaufgabe gemacht. Die Geschmacks-, Gemüts- und Charakterbildung soll neben der des Verstandes voll zu ihrem Rechte kommen. Der Gesundheitspflege und den Leibesübungen wird vermehrte Beachtung zugewandt.

Außerhalb Preußens hat es, von einigen seiner kleineren Nachbarn abgesehen, bei diesen Lehrplänen aus dem Anfang der neunziger Jahre bisher sein Bewenden behalten.

In Preußen bedeutete das Neue in der Lehrverfassung von 1892 eine größere Abweichung von dem überkommenen Zustand, als es bei den anderen neuen Lehrplänen in Deutschland der Fall war. Das Alte hatte scharfe Einschnitte erfahren, ohne daß doch das Reformprogramm zur Durchführung gekommen wäre. So erhob sich auf beiden Seiten, der der Reformfreunde und ihrer Gegner, scharfer

Widerspruch, und auch an den leitenden Stellen erblickte man in dem nun Bestehenden noch keinen Abschluß auf längere Dauer.

Am meisten befriedigt von den 1892er Lehrplänen konnten der 1886 begründete Einheitsschulverein und seine Anhänger sein. Das Gymnasium hatte seine Vorrechte behalten und sich neuzeitlich verjüngt. Die Realgymnasien waren mit der Herabsetzung des Latein zu einem Nebenfach in ihrem Wettbewerb um Gleichberechtigung weit zurückgedrängt worden; den lateinlosen Realschulen stand ein kräftiges Wachstum in sicherer Aussicht. So durfte denn der Verein seine Aufgabe im wesentlichen als erfüllt ansehen und löste sich noch im Jahre 1891, als die Entscheidungen über das Neue schon feststanden, auf.

Die altgymnasiale Partei empfand die Wendung der Dinge als eine schwere Niederlage. Um einer weiter fortschreitenden Abwandelung des Altgymnasiums Einhalt zu tun und das Verlorene wiederzugewinnen, bildete sich noch während der Tagung der Dezemberkonferenz der „Gymnasialverein" und schuf sich im „Humanistischen Gymnasium" sein von Direktor Uhlig herausgegebenes Vereinsorgan. Außer sonstigen Gesinnungsgenossen stand die große Mehrzahl der Altphilologen zum Gymnasialverein. Die sie beherrschende Stimmung fand ihren bezeichnendsten Ausdruck in Direktor Oskar Jägers der 29. Versammlung Rheinischer Schulmänner in Cöln 1892 zugerufenem: *„Pugna magna victi sumus, Quirites!"* Nicht alle jedoch, die mit ihm so dachten, hätten wie er sogleich hinzuzufügen vermocht: „Nun, meine Herren, man kann sehr pessimistisch in der Beurteilung der Dinge sein, aber wo es ums Handeln gilt, da ist nur die optimistische Anschauung am Platze."

Unleugbar bestand zwischen den Lehrplänen von 1892 und der mit ihnen zugleich veröffentlichten Reifeprüfungsordnung ein Mißverhältnis im Lateinischen. Jene begründeten den ganzen Unterricht auf die Lektüre und betonten das Übersetzen ins Deutsche, und diese forderte als einzige schriftliche Prüfungsaufgabe eine Übersetzung ins Lateinische. Wieviel folgerichtiger wäre es gewesen, in der Prüfung entweder ebenfalls eine Übersetzung ins Deutsche zu verlangen, oder eine lateinische Inhaltsangabe über Gelesenes, wie solche als regelmäßige Klassenarbeiten für die Oberstufe vorgeschrieben waren. Die Hinübersetzungen hätten dann freilich auch in der Klasse den Inhaltsangaben weichen müssen. Herübersetzungen, Hinübersetzungen und Inhaltsangaben nebeneinander, und alles dreies wieder neben der Lektüre her, das ließ sich nicht in den sechs

Stunden bewältigen, da schob und drängte eins das andere, und das Ende waren unvollkommene Leistungen in allen Teilbereichen des Lateinunterrichts.

Die Unterrichtsverwaltung verschloß sich dieser bedrohlichen Wahrnehmung auch nicht und gestattete schon 1895 die Hinzunahme einer siebenten Lateinstunde auf der Oberstufe.

Gleichzeitig wurde dem Realgymnasium für beide Primen und Sekunden eine vierte Lateinstunde zugestanden. Für die Realgymnasien bedeutete eine Vermehrung der Lateinstunden zugleich eine Wiederbelebung der Hoffnung auf künftige Gleichberechtigung mit den Gymnasien.

War bis zur letzten Schulreform das Verhältnis des seit 1875 bestehenden Realschulmänner-Vereins zu den lateinlosen Schulen nicht das freundlichste gewesen, da diese von den „Humanisten" gegen die Realgymnasien ausgespielt wurden, so änderte sich dies jetzt.

Hatte die von Direktor Holzmüller in der neuen „Zeitschrift für lateinlose Schulen" 1889 ausgegangene Aufforderung zur Gründung eines Vereins zur Beförderung des lateinlosen höheren Schulwesens noch sehr bescheiden von den lateinlosen Schulen gesprochen als Anstalten, „die nicht nach Berechtigungen streben, die gern mit der zweiten Rolle vorlieb nehmen wollen", so erhoben sich nunmehr nach dem großen Erfolg, den ihnen die Reform gebracht, immer zahlreichere Stimmen nachdrücklich für die Forderung einer Gleichberechtigung auch der Oberrealschulen mit den Gymnasien.

Da die Humanisten aber in ihrer großen Mehrheit sich noch immer ablehnend gegen die Gleichberechtigung verhielten, so führte dies notwendig zu einer Annäherung der beiden Gruppen von Vertretern der Realanstalten.

Der Realschulmänner-Verein nahm jetzt, an Stelle des Kampfes für die eigene Sache allein, die Forderung der Gleichberechtigung aller drei Arten der Vollanstalten in sein Programm auf.

Der Verein für Schulreform hatte 1892 seine auf die Herstellung einer einheitlichen lateinlosen Unterstufe von sechs Jahrgängen gerichteten Wünsche unmittelbar auch nicht verwirklicht gesehen, aber die Bahn zu seinem Ziele war ihm doch freier gemacht, indem jede neue Realschule und jedes neue Reformgymnasium oder -Realgymnasium einen Gewinn für seine Hoffnungen bedeutete.

Von dem Jahrzehnt vor 1892 unterschied sich das nachfolgende ganz wesentlich darin, daß in jenem der Kampf um die Schulreform

mit Worten geführt werden mußte, deren viele gewechselt worden sind, in diesem es hierin aber sehr viel stiller wurde, und statt dessen die Erprobung neuer Gestaltungen in den Vordergrund trat.

Es betrifft dies namentlich die Reformanstalten des älteren realgymnasialen Altonaer und des jüngeren gymnasialen und realgymnasialen Frankfurter Systems, deren Eigenart darin besteht, daß der Lehrgang in den Klassen VI—IV dem einer Realschule folgt, von da ab Realgymnasium oder Gymnasium von der Realschule sich scheidet und jenes das Englische meist, dieses das Griechische immer erst in UII beginnt.

Im Jahre 1899 belief sich die Zahl der Reformanstalten in Deutschland auf 32, wovon 11 dem Altonaer, 21 dem Frankfurter System angehörten.

Für Ostern 1901 stand die erste Reifeprüfung auf den beiden Frankfurter Reformanstalten, dem Goethe-Gymnasium und der Musterschule, bevor. Schon nach der Versetzung Ostern 1900 ließ sich ein günstiges Ergebnis erwarten, dem hernach die Tatsachen auch entsprochen haben.

Man hatte Grund zu der Annahme, daß die Erfahrungen in Frankfurt am Main von größter Bedeutung für die weiteren Entschließungen an höchster Stelle sein würden. Auf der Dezemberkonferenz war das Kriegsministerium mit seinem Vorschlag einer für alle höheren Schulen gemeinsamen Unterstufe ohne Latein nicht durchgedrungen. Die drei Arten der Vollanstalten, Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule, blieben in ihrer alten Grundverfassung nebeneinander bestehen, die Vorherrschaft des Gymnasiums wurde durch Anpassung an die neuzeitlichen Forderungen und durch die Schmälerung des Realgymnasiums noch einmal gerettet. Was als allgemein einzuführende Einrichtung auf zu großen Widerstand gestoßen war, die lateinlose Unterstufe der Gymnasien und Realgymnasien, das sollte dafür an allen einzelnen Stellen, die es wünschten und dafür sich eigneten, auf seinen Wert erprobt und weitererprobt werden. Und dies vollzog sich nun in zunehmender Ausdehnung und mit unbestreitbaren Unterrichtserfolgen.

Mit steigender Besorgnis verfolgten die Freunde des Altgymnasiums, mit freudiger Hoffnung die Anhänger der Schulreform diesen Gang der Dinge.

Als nun im Frühjahr 1900 der Zusammentritt einer neuen Schulkonferenz bevorstand, veranstalteten beide Parteien eine öffentliche Kraftprobe. Eine in Berlin abgehaltene Versammlung der

Reformfreunde nahm eine Erklärung an, in der die Gleichberechtigung der Vollanstalten und ein für die drei unteren Klassen aller höheren Schulen gemeinsamer lateinloser Unterbau gefordert wurde. Die wenig später in Braunschweig tagende Generalversammlung des Gymnasialvereins erließ die Gegenerklärung: Der gemeinsame lateinlose Unterbau ist zu verwerfen, das Gymnasium müsse in seiner Eigenart „von unten bis oben" erhalten werden, das Griechische in seiner Stellung als Pflichtfach und in seinem Besitzstand unangetastet bleiben. Zugleich beschloß der Gymnasialverein nun aber, keinen Widerspruch gegen die etwa beabsichtigte Zuerkennung der Gleichberechtigung an das Realgymnasium und die Oberrealschule erheben zu wollen. Die Zahl der Unterschriften unter den Erklärungen zeigte beide Parteien in ziemlich gleicher Stärke.

Als die Junikonferenz von 1900 zusammentrat, war somit der Boden für eine Beschlußfassung über das Berechtigungswesen geebnet. Nahezu mit Stimmeneinheit wurde der Grundsatz der Gleichberechtigung angenommen. Zur Überleitung von einer für ein bestimmtes Studienfach weniger geeigneten Bildungsanstalt in die Hochschule nahm man akademische Vorkurse in Aussicht.

Es kam nun weiter in Frage, ob das Frankfurter und Altonaer System zu einer allgemeinen Einrichtung zu erheben, oder welche Stellung sonst dazu einzunehmen sei.

Der Verzicht auf einen Widerspruch gegen die Gleichberechtigung war der klügste Schachzug gewesen, den der Gymnasialverein tun konnte, um den allgemeinen Übergang zum Frankfurter System zu verhindern, denn fortan verlor dies einen seiner Vorzüge, indem es nun für die Eltern sehr viel geringeren Wert behielt, den Zeitpunkt der Wahl unter den verschiedenen Schularten möglichst hinauszuschieben. Die beiden Generäle in der Versammlung, der Generalinspekteur des Militär-Erziehungs- und -Bildungswesens und der Kommandeur des Kadettenkorps, traten nach der Annahme der Gleichberechtigung nun auch ihrerseits nicht für den lateinlosen Unterbau als allgemeine Einrichtung ein, sondern befürworteten nur mit großem Nachdruck die Begünstigung einer allmählichen Erweiterung des Frankfurter und Altonaer Systems. In diesem Sinne entschied sich denn auch die Konferenz.

In Sachen der 1892 auf den Vollanstalten eingeführten Abschlußprüfung nach dem sechsten Schuljahr stimmte die Mehrheit für Wiederabschaffung. Der bei ihrer Einführung hauptsächlich maßgebend gewesene schulpolitische Zweck, den bis dahin wenig gedeihenden

sechsklassigen lateinlosen Realschulen aufzuhelfen, war inzwischen völlig erreicht worden.

Außer dem Kultusminister Dr. Studt und den Regierungskommissaren zählte die Konferenz 34 Mitglieder, von denen nur fünf ein Schulamt bekleideten, einige andere früher darin gestanden hatten.

Der Allerhöchste Erlaß vom 26. November 1900 an den Kultusminister zog dann, unter Berücksichtigung der Konferenzbeschlüsse, die Grundlinien für die Weiterführung der Schulreform.

An der Spitze des Erlasses heißt es: „Bezüglich der Berechtigungen ist davon auszugehen, daß das Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung als gleichwertig anzusehen sind und nur insofern eine Ergänzung erforderlich bleibt, als es für manche Studien und Berufszweige noch besonderer Vorkenntnisse bedarf, deren Vermittelung nicht oder doch nicht in demselben Umfange zu den Aufgaben jeder Anstalt gehört. Dementsprechend ist auf die Ausdehnung der Berechtigungen der realistischen Anstalten Bedacht zu nehmen. Damit ist zugleich der beste Weg gewiesen, das Ansehen und den Besuch dieser Anstalten zu fördern und so auf die größere Verallgemeinerung des realistischen Wissens hinzuwirken."

„Durch die grundsätzliche Anerkennung der Gleichwertigkeit der drei höheren Lehranstalten wird die Möglichkeit geboten, die Eigenart einer jeden kräftiger zu betonen."

Folgen die Bestimmungen über verschiedene einzelne Lehrgegenstände.

Die Abschlußprüfung ist zu beseitigen.

Das Altonaer und Frankfurter System soll, wo die Voraussetzungen zutreffen, auf breiterer Grundlage erprobt werden.

Der Schluß des Erlasses lautet: „Ich gebe Mich der Hoffnung hin, daß die hiernach zu treffenden Maßnahmen, für deren Durchführung Ich auf die allzeit bewährte Pflichttreue und verständnisvolle Hingebung der Lehrerschaft rechne, unseren höheren Schulen zum Segen gereichen und an ihrem Teile dazu beitragen werden, die Gegensätze zwischen den Vertretern der humanistischen und realistischen Richtung zu mildern und einem versöhnenden Ausgleiche entgegenzuführen."

Ostern 1901 traten die neuen Lehrpläne in Kraft.

Die Gesamtstundenzahl stieg am Gymnasium von 252 auf 259, am Realgymnasium von 259 auf 262, an der Oberrealschule von 258 auf 262.

Latein kam am Gymnasium von 62 auf 68 Stunden zu stehen. Französisch wurde auf der Oberstufe des Gymnasiums unter Kürzungen in der Tertia durch eine Erhöhung seiner Stundenzahl um je eine Stunde verstärkt. An seiner Stelle darf hier Englisch Pflichtfach werden, während es selbst dann in ein Wahlfach übergeht. Englisch wird allgemein als Ersatz für Griechisch in Tertia und Untersekunda zugelassen; nähere Bestimmungen werden über den ergänzenden Ersatzunterricht getroffen. Nichtgriechen können unmittelbar von der Untersekunda eines Gymnasiums in die Obersekunda eines Realgymnasiums übergehen.

Am Realgymnasium erhält Latein statt 43 Stunden 49 zugewiesen. Französisch und Naturwissenschaft erfahren einen kleinen Abstrich.

Auf der Oberrealschule sind Geschichte und Erdkunde die gewinnenden Teile; einen Verlust hat hier kein Fach zu beklagen.

Ein Weitergehen in der Einrichtung von Schulen nach den Altonaer und Frankfurter Lehrplänen wird vorgesehen.

Die Gliederung der Lehrgänge in die Unterstufe mit einem ersten Bildungsabschluß nach der Untersekunda und in die Oberstufe ist geblieben, doch entlastete man zugleich mit dem Fortfall der Abschlußprüfung die Mittelstufe.

Eine Ministerial-Verfügung desselben Jahres brachte allgemeine Bestimmungen über die Versetzungen und bot hierbei einen Ersatz für die Abschlußprüfung. Die Urteile der Lehrer über die Leistungen der Schüler sind das für die Versetzung Maßgebende. Was sonst Ausnahme, bildet bei der Versetzung nach der Obersekunda die Regel, daß nämlich in allen zweifelhaften Fällen eine „mündliche Befragung" vorgenommen und schriftliche Versetzungsarbeiten verlangt werden. Ein Ungenügend in einem „Hauptfache" kann nur durch ein Gut in einem anderen Hauptfache ausgeglichen werden. Hauptfächer aller Schulen sind Deutsch und Mathematik, des Gymnasiums im besonderen Lateinisch und Griechisch, des Realgymnasiums Lateinisch, Französisch, Englisch, der Real- und Oberrealschule Französisch, Englisch und auf der Oberstufe Naturwissenschaften. Nachprüfungen sind unzulässig, Vorbehalte statthaft, die, falls sie nicht getilgt, die Nichtversetzbarkeit des Schülers in die demnächst höhere Klasse bedingen. Ein zweijähriger erfolgloser Aufenthalt in einer Klasse verwirkt das Recht auf ferneren Schulbesuch.

II.

Die den höheren Schulen Deutschlands gesteckten Ziele sind am bestimmtesten aus den Anforderungen zu erkennen, die in den Prüfungen am Schluß des vollständigen Lehrganges gestellt werden.

Auf Grund einer Vereinbarung zwischen den deutschen Bundesstaaten von 1874 sind allgemeine Bestimmungen über die gegenseitige Anerkennung der Gymnasial-Reifezeugnisse getroffen worden. „Die gesamte Kursusdauer des vollständigen Gymnasiums beträgt mindestens neun Jahre. Die Aufnahme in die unterste Klasse erfolgt dabei in der Regel nicht vor dem vollendeten neunten Lebensjahre. — Gegenstände der Maturitätsprüfung sind auf allen Gymnasien die deutsche, lateinische, griechische, französische Sprache, Mathematik und Geschichte. Die übrigen Lehrgegenstände sind nicht notwendig auch Gegenstände der Prüfung. — Schriftliche Klausurarbeiten sind überall ein deutscher Aufsatz, eine lateinische Arbeit (Aufsatz oder Extemporale oder beides) und die Lösung mathematischer Aufgaben. Darüber hinaus auch eine Übersetzung ins Deutsche, Griechische, Französische u. a. zu verlangen, bleibt der Anordnung jedes Staates überlassen. — Als Maßstab für die Erteilung des Zeugnisses der Reife gelten im allgemeinen diejenigen Anforderungen, welche das preußische Prüfungsreglement dafür aufstellt. Dabei ist ausnahmsweise die Kompensation zulässig, nach welcher das Zurückbleiben in einem Gegenstand durch desto befriedigendere Leistungen in einem anderen gedeckt wird. Eine solche Ausgleichung ist namentlich in dem gegenseitigen Verhältnis der Mathematik zu den alten Sprachen anwendbar. In dem Gegenstand, für welchen die Kompensation zugelassen wird, dürfen jedoch die Leistungen keinesfalls unter das Maß herabgehen, welches für die Versetzung nach Prima erfordert wird."

Diesem Übereinkommen schloß sich 1889 ein anderes an, das die gegenseitige Anerkennung der Reifezeugnisse auf die Realgymnasien ausdehnte. Man nahm hierfür den allgemeinen Grundsatz an, daß die Geltung der Zeugnisse in jedem anderen Bundesstaate derjenigen gleich sein sollte, welche sie in ihrem Heimatsstaate besitzen.

Die gegenwärtige Ordnung der Reifeprüfung an den neunstufigen höheren Schulen (Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen) in Preußen ist 1901 erlassen und Ostern 1903 in Kraft getreten. Es ist zum erstenmal eine für diese drei Schularten gemeinsame Prüfungsordnung; die erforderlichen Sonderbestimmungen reiht sie an den betreffenden Stellen ein.

Zweck der Reifeprüfung ist, zu ermitteln, ob der Schüler dasjenige Maß der Schulbildung erlangt hat, welches den in den Lehrplänen und Lehraufgaben für die höheren Schulen gestellten Zielforderungen des Gymnasiums, des Realgymnasiums oder der Oberrealschule entspricht.

Die Prüfungskommission besteht aus dem Königlichen Kommissar als Vorsitzendem, dem Direktor der Anstalt und denjenigen Lehrern, welche in der obersten Klasse mit dem Unterricht in den wissenschaftlichen Lehrfächern betraut sind. Bei den Realgymnasien und Oberrealschulen kommt der Lehrer hinzu, welcher den Zeichenunterricht in der obersten Klasse erteilt.

Zur schriftlichen Prüfung gehören bei allen Anstalten ein deutscher Aufsatz und die Bearbeitung von vier mathematischen Aufgaben aus vier verschiedenen Gebieten, ferner

a) bei den Gymnasien: eine Übersetzung aus dem Deutschen in das Lateinische und eine Übersetzung aus dem Griechischen in das Deutsche;

b) bei den Realgymnasien: eine Übersetzung aus dem Lateinischen in das Deutsche, je nach dem Lehrplane der einzelnen Anstalt eine französische oder eine englische Arbeit, und zwar entweder ein Aufsatz oder eine Übersetzung aus dem Deutschen, und die Bearbeitung einer Aufgabe aus der Physik;

c) bei den Oberrealschulen: eine französische und eine englische Arbeit, und zwar in einer dieser beiden Sprachen ein Aufsatz, in der anderen eine Übersetzung aus dem Deutschen, und die Bearbeitung einer Aufgabe aus der Physik oder aus der Chemie.

Die mündliche Prüfung umfaßt bei allen Anstalten die christliche Religionslehre, die Geschichte und die Mathematik, ferner

a) bei den Gymnasien: die lateinische, die griechische und je nach dem Lehrplane der einzelnen Anstalt entweder die französische oder die englische Sprache;

b) bei den Realgymnasien: die lateinische, die französische und die englische Sprache und die Physik oder die Chemie;

c) bei den Oberrealschulen: die französische und die englische Sprache, die Physik und die Chemie.

Die Aufgaben für die schriftliche Prüfung sind so zu bestimmen, daß sie in Art und Schwierigkeit die Klassenaufgaben der Prima in keiner Weise überschreiten; sie dürfen aber nicht einer der bereits bearbeiteten Aufgaben so nahe stehen, daß ihre Bearbeitung aufhört den Wert einer selbständigen Leistung zu haben.

Für die Übersetzungen aus den alten Sprachen in das Deutsche sind aus Schriftstellern, die sich für die Lektüre der Prima eignen, in der Schule nicht gelesene, von besonderen Schwierigkeiten freie Abschnitte zu wählen.

Für die Aufsätze sind je fünf und eine halbe, für die mathematische Arbeit fünf Vormittagsstunden zu bestimmen, für alle anderen Arbeiten werden je drei Stunden gewährt, wobei die Zeit für die Niederschrift der Aufgaben außer Rechnung bleibt.

Nicht erlaubt ist, andere Hilfsmittel in das Arbeitszimmer mitzubringen, als für den fremdsprachlichen Aufsatz ein französisch- oder englisch-deutsches Wörterbuch, für die mathematische und physikalische Arbeit Logarithmentafeln, für die chemische Arbeit chemische Tafeln.

Ein Schüler, dessen schriftliche Prüfungsarbeiten sämtlich oder der Mehrzahl nach das Prädikat „Nicht genügend" erhalten haben, ist von der mündlichen Prüfung auszuschließen, wenn bereits in dem vor Beginn der schriftlichen Prüfung erstatteten Gutachten der Lehrer seine Reife als „nicht zweifellos" bezeichnet worden ist.

Ein Schüler, der in dem Gutachten der Lehrer als „zweifellos" reif bezeichnet worden ist, kann von der mündlichen Prüfung befreit werden, wenn er nach seinen Leistungen in der Klasse sowie in der schriftlichen Prüfung und nach seiner ganzen Persönlichkeit dieser Auszeichnung würdig erscheint. Dabei ist hinsichtlich der Leistungen besonderes Gewicht auf das Deutsche zu legen.

Der Königliche Kommissar ist befugt, die Prüfung in dem einen oder anderen Fache bei einzelnen Schülern nach Befinden abzukürzen oder ganz fortfallen zu lassen, andererseits aber auch in anderen als den allgemein hierzu bestimmten Lehrfächern der Prima eine Prüfung anzuordnen.

Den Gegenstand der Prüfung in der Religionslehre haben im wesentlichen diejenigen Gebiete zu bilden, welche in der Prima eingehender behandelt worden sind.

Für die Prüfung in den fremden Sprachen werden den Schülern Abschnitte aus solchen Schriftstellern zum Übersetzen vorgelegt, welche in der Prima gelesen werden oder dazu geeignet sein würden. Inwieweit dazu Dichter oder Prosaiker oder beide zu benutzen sind, bleibt der Bestimmung des Königl. Kommissars überlassen, der auch befugt ist, die Auswahl der vorzulegenden Abschnitte zu treffen. Aus Prosaikern sind nur solche Abschnitte vorzulegen, welche den Prüflingen in der Schule nicht vorgekommen sind, aus den Dichtern in der

Regel solche Abschnitte, welche in der Klassenlektüre, aber nicht während des letzten Halbjahres, behandelt worden sind.

Bei der Prüfung im Lateinischen und im Griechischen ist den Schülern Gelegenheit zu geben, ihre Kenntnisse auf dem Gebiete der Altertumskunde, soweit diese für das Verständnis der Schriftsteller erforderlich ist, sowie ihre Bekanntschaft mit den am häufigsten vorkommenden Versmaßen zu erweisen.

Bei der Prüfung im Französischen und im Englischen ist die Geübtheit der Schüler im mündlichen Gebrauche der fremden Sprache zu ermitteln, auch sind Fragen aus der Synonymik und über die Hauptpunkte der Metrik zu stellen.

Die geschichtliche Prüfung hat vornehmlich die Geschichte Deutschlands und des preußischen Staates zum Gegenstande; auf den Gymnasien sind auch Fragen aus der griechischen und römischen Geschichte zu stellen.

An die Prüfung in der Chemie sind einige Fragen aus der Mineralogie anzuschließen.

Die Prüfung ist als bestanden zu erachten, wenn das aus den Klassenleistungen und den Prüfungsergebnissen zu gewinnende Gesamturteil in allen verbindlichen wissenschaftlichen Lehrgegenständen mindestens „Genügend“ lautet.

Eine Abweichung hiervon in Berücksichtigung des von dem Schüler gewählten Berufes ist nicht zulässig. Dagegen soll bei Schülern, deren Leistungen in verbindlichen Lehrgegenständen das Gesamturteil „Nicht genügend“ erhalten, dieser Ausfall als ausgeglichen angesehen werden, wenn bei ihnen das Gesamturteil in ebensovielen anderen verbindlichen Lehrgegenständen mindestens „Gut“ lautet; dabei sind jedoch folgende Einschränkungen zu machen:

a) die als „Nicht genügend“ bezeichneten Leistungen, deren Ausgleichung in Frage kommt, dürfen nicht unter das Maß hinabgehen, welches für den Eintritt in die Prima zu fordern ist;

b) das Gesamturteil „Nicht genügend“ darf nur für je einen unter folgenden Lehrgegenständen

des Gymnasiums: Deutsch, Lateinisch, Griechisch, Mathematik,
des Realgymnasiums: Deutsch, Lateinisch, Französisch, Englisch, Mathematik,
der Oberrealschule: Deutsch, Französisch, Englisch, Mathematik, Physik,

und zwar nur dann als ausgeglichen angesehen werden, wenn das Gesamturteil in einem anderen zu derselben Gruppe gehörenden

Lehrgegenstande mindestens „Gut" lautet. Prüflingen, die in mehr als einem der genannten Lehrgegenstände das Gesamturteil „Nicht genügend" erhalten, ist das Reifezeugnis zu versagen.

Ausnahmsweise ist es zulässig, bei Schülern, die nach ihrer Persönlichkeit und geistigen Entwicklung besondere Berücksichtigung verdienen, über unzureichende Leistungen in dem einen oder anderen unter b) nicht erwähnten Fache auch dann hinwegzusehen, wenn kein „Gut" oder „Sehr gut" in einem anderen Lehrgegenstande zur Deckung verfügbar ist.

Für die Lehrfächer der Oberprima, welche nicht Gegenstand der Prüfung gewesen sind, ist das auf Grund der Klassenleistungen festgestellte Prädikat in das Zeugnis aufzunehmen.

Bei den Realanstalten ist unter „Naturbeschreibung" das Prädikat anzugeben, welches dem Schüler bei seiner Versetzung in die Obersekunda in der Botanik und Zoologie zuerkannt worden ist.

Gradunterschiede gibt es beim Zeugnis der Reife nicht.

Die Prüfungen von Nichtschülern der Anstalt werden gesondert abgehalten.

Ist die Prüfung erstmalig nicht bestanden worden, so kann sie höchstens zweimal wiederholt werden.

Aus den Reifeprüfungsordnungen der anderen Bundesstaaten bedarf es nur der Hervorhebung dessen, worin erheblichere Abweichungen von Preußen sich finden. Hierzu genügt die Heranziehung der drei außerpreußischen Königreiche.

Sachsen unterscheidet unter seinen neunstufigen Anstalten nur Gymnasien und Realgymnasien.

Die Lehr- und Prüfungsordnung für die Gymnasien rührt hier vom Jahre 1893, die für die Realgymnasien von 1902 her.

Zweck der Reifeprüfung ist, zu ermitteln, ob ein Schüler die Lehrziele der Oberprima eines Gymnasiums oder eines Realgymnasiums in allen wissenschaftlichen Fächern erreicht hat.

Zu den Mitgliedern der Prüfungskommission gehören die wissenschaftlichen Lehrer der beiden Primen, an den beiden Fürstenschulen zu Meißen und Grimma sämtliche ständige wissenschaftliche Lehrer.

An schriftlichen Arbeiten sind zu liefern

a) am Gymnasium: 1. ein deutscher Aufsatz, 2. ein lateinisches Skriptum, d. h. eine Übersetzung eines deutschen Textes ins Lateinische mit Hilfe eines Wörterbuches, 3. ein lateinisches Extemporale, 4. eine Übersetzung aus dem Griechischen in das Deutsche, 5. ein französisches Skriptum, wie das lateinische unter Benutzung eines

Wörterbuchs, 6. eine mathematische Arbeit, für welche drei Aufgaben aus verschiedenen Gebieten der Mathematik zu stellen sind.

Für 1. und 6. werden sechs, für 2.—5. drei bis vier Stunden Arbeitszeit außer der Niederschrift der Aufgaben gewährt;

b) am Realgymnasium: 1. ein deutscher Aufsatz, 2. eine Übersetzung aus dem Lateinischen, mit Wörterbuch, 3. ein Aufsatz in einer der beiden neueren Fremdsprachen, desgl., 4. ein Skriptum in der anderen, desgl., 5. die Lösung einer Aufgabe aus der analytischen Geometrie, 6. die Lösung einiger Aufgaben aus der Elementarmathematik, 7. eine physikalische Arbeit, umfassend drei Aufgaben aus verschiedenen Teilen der Physik.

Für 1. und 3. werden fünf bis sechs, für die Arbeiten unter den anderen Nummern drei bis vier Stunden Arbeitszeit gewährt.

Sind mindestens zwei Arbeiten ungenügend ausgefallen und steht ein Ausgleich nicht zu erwarten, so kann die Zurückweisung von der mündlichen Prüfung erfolgen.

Eine Befreiung von der ganzen mündlichen Prüfung als Auszeichnung findet nicht statt, sondern kann nur außerordentlich vom Ministerium in Fällen besonderer Behinderung verfügt werden. Dagegen ist der Königliche Kommissar befugt, Teilbefreiungen für einzelne Fächer bei dem Vorhandensein mindestens guter Leistungen hierin eintreten zu lassen.

Gegenständlich stimmt die mündliche Prüfung mit der in Preußen so gut wie völlig überein, doch fehlen ins einzelne gehende Angaben über die Prüfungsstoffe.

Nicht genügende Leistungen in einem einzelnen Fache können durch besonders tüchtige Leistungen in der Mathematik oder auf dem Gymnasium in einer der alten, auf dem Realgymnasium im Latein oder einer der Neufremdsprachen als ergänzt erachtet werden. Nicht genügende Gesamtleistungen im Deutschen sind unausgleichbar. In das Zeugnis der Reife wird je eine zusammenfassende Hauptzensur über die Leistungen und über das Betragen aufgenommen.

Die erstmalig nicht bestandene Prüfung kann nur einmal wiederholt werden.

Württemberg. Die Instruktionen zur Geschäftsbehandlung für die Prüfungskommissionen bei den Maturitätsprüfungen an den Gymnasien und an den Realgymnasien stammen aus dem Jahr 1873, die für die zehnklassigen lateinlosen Realanstalten folgten 1876.

Zur Prüfungskommission gehören die wissenschaftlichen Lehrer der obersten, der X. Klasse, unter Zuziehung anderer nach Bedarf.

Schülern, welche im zweiten Halbjahr der X. Klasse sich befinden, kann die Zulassung zur Prüfung nicht verwehrt, sondern nur geeignetenfalls der Rat zur Verzichtleistung darauf erteilt werden.

Gegenstände der schriftlichen Prüfung sind:

a) bei den Gymnasien: 1. ein deutscher Aufsatz, 2. eine Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische, mit Wörterbuch, 3. eine Übersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche, 4. eine Übersetzung aus dem Griechischen ins Deutsche, mit Wörterbuch, 5. eine Übersetzung aus dem Deutschen ins Französische, 6. die Lösung von vier mathematischen Aufgaben, mit beschränkter Auswahl, 7. die Beantwortung zweier Fragen aus der Geschichte mit der dazu gehörigen Geographie;

b) bei den Realgymnasien: 1., 2., 3. gleich Gymnasium 1., 3., 5., 4. eine Übersetzung aus dem Deutschen ins Englische, 5. gleich Gymnasium 7., 6. Aufgaben aus der niederen Analysis mit Trigonometrie, der höheren Analysis, der analytischen Geometrie, der beschreibenden Geometrie, 7. Aufgaben aus der Physik, der Chemie, der Mineralogie, 8. Zeichnen;

c) bei den zehnklassigen lateinlosen Realanstalten: 1. gleich 1. Gymnasium, 2. Französisch, zerfallend in ein französisches Diktat mit Exposition, d. h. Herübersetzung, und eine Komposition, d. h. Hinübersetzung, 3. Englisch desgl., 4. gleich Gymnasium 7., 5. gleich Realgymnasium 6., doch erweitert, 6. gleich Realgymnasium 7., 7. Linearzeichnen, 8. Freihandzeichnen.

Die Arbeitszeit für den deutschen Aufsatz beträgt am Gymnasium 4, an den beiden Arten der Realanstalten nur 3 Stunden. Neben den die Arbeiten zensierenden Fachlehrern werden vom Rektor Korreferenten hierfür bestellt. Findet keine Einigung unter beiden über das Prädikat statt, so entscheidet der Regierungskommissar, oder auf seine Veranlassung ein Dritter oder die Kommission.

Die Ausschließung von der mündlichen Prüfung ist wie in Preußen geregelt, die Befreiung davon so wie es in Preußen bis 1892 gehalten wurde, sie kann statthaben bei der Mehrzahl nach guten Prüfungsarbeiten auf einstimmigen Beschluß der Kommission. Teilbefreiungen kann der Kommissar eintreten lassen.

Es ist zulässig, daß die Kommission sich in zwei Prüfungsausschüsse teilt, um in zwei Fächern gleichzeitig zu prüfen. Jedem Examinator steht ein Korreferent zur Seite. Fächer der mündlichen Prüfung sind nur a) am Gymnasium: Lateinisch, Griechisch, Fran-

zösisch; b) am Realgymnasium: Lateinisch, Französisch, Englisch; c) an den lateinlosen Realanstalten: je nach Befinden der Kommission.

Nicht befriedigende Gesamtleistungen in einem Gegenstand verlangen Ausgleichung durch desto befriedigendere in einem anderen, Fremdsprachen zunächst durch Mathematik und umgekehrt, doch ist am Gymnasium ein „Ungenügend“ im Latein unausgleichbar. Bei den lateinlosen Realanstalten ist auch für den Ausgleich dem freien Ermessen der Kommission mehr überlassen.

Die Prüfung darf wie in Preußen bei erstmaligem ungünstigen Ausfall zweimal wiederholt werden.

Bayern. Das Gymnasialabsolutorium und das Absolutorium des Realgymnasiums bilden Titel der 1891 für beide Schularten erlassenen Schulordnungen. Eine den preußischen Oberrealschulen entsprechende dritte Schulart mit neunklassigem Lehrgang ist in Bayern nicht vorhanden, die Industrieschulen sind Fachschulen, die den Besuch einer sechskursigen Realschule voraussetzen.

Die Prüfungskommissionen zählen zu ihren Mitgliedern die wissenschaftlichen Lehrer der Oberklasse, d. h. der IX., und, soweit sie nicht schon hierzu gehören, die Ordinarien der VI., VII. und VIII. Klasse, wozu am Realgymnasium noch der Zeichenlehrer hinzutritt. Die schriftlichen Prüfungsaufgaben umfassen

a) am Gymnasium: 1. eine Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische, 2. eine Arbeit aus der Religionslehre, 3. eine deutsche Ausarbeitung, 4. eine Übersetzung aus dem Griechischen in das Deutsche, nach autographiertem oder gedrucktem Text mit Wörterbuch, 5. eine Übersetzung aus dem Deutschen in das Französische, 6. Aufgaben aus der Mathematik und Physik.

Die längste Arbeitsfrist von vier Stunden wird gleichmäßig dem Latein, dem Deutschen und der Mathematik gewährt;

b) am Realgymnasium: 2., 3., 5. wie am Gymnasium, statt 4. eine Übersetzung in das Englische, statt 1. eine Übersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche, statt 6. getrennt Mathematik und Naturwissenschaft.

Das Königliche Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten bestimmt die Prüfungsarbeiten, ohne daß Vorschläge hierzu von den Anstalten eingereicht werden. Für den deutschen Aufsatz trifft die Kommission am Prüfungstage die Wahl aus den übersandten Aufgaben.

Jede Arbeit wird einem zweiten Mitgliede der Kommission zur Nachzensur übergeben. Die Noten stellt die Kommission fest.

Wer im Deutschen sowohl bei der schriftlichen Prüfung wie im Jahresfortgange die Note „Ungenügend" erhalten hat, ist von der mündlichen Prüfung auszuschließen, ebenso derjenige, welcher im Deutschen und in drei anderen Fächern bei der schriftlichen Prüfung die Note „Ungenügend" erhalten hat. Hingegen kann unter Zustimmung des Prüfungskommissars die mündliche Prüfung denjenigen Schülern der Oberklasse erlassen werden, bei welchen sowohl in der schriftlichen Prüfung als im Jahresfortgange die Leistung in keinem Gegenstande mit „Ungenügend" bezeichnet worden ist und das arithmetische Mittel aus den Durchschnittsnoten der schriftlichen Prüfung und des Jahresfortganges nicht mehr als 2,59 beträgt.

Die mündliche Prüfung erstreckt sich

a) am Gymnasium auf: Übersetzung und z. T. Erklärung von behandelten oder nicht behandelten Stellen aus lateinischen, griechischen, französischen Schriftstellern; Fragen bezüglich einer übersichtlichen Kenntnis der hauptsächlichsten Tatsachen der allgemeinen Weltgeschichte und einer genaueren Kenntnis der deutschen und bayerischen Geschichte; Fragen und Lösung von Aufgaben aus der Algebra, Planimetrie, Stereometrie, Trigonometrie;

b) am Realgymnasium auf: die lehrplanmäßigen Fremdsprachen, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaft.

Jedem Kommissionsmitgliede steht es frei, einzelne Fragen an die Prüflinge zu richten.

Das Reifezeugnis ist demjenigen zu verweigern, welcher in zwei Gegenständen nicht genügt hat, sowie demjenigen, bei welchem sich auch nur in Einem Gegenstande ungenügende und in keinem anderen bessere als genügende Leistungen ergeben haben.

Das Urteil über die Reife wird bloß durch die Prädikate der „Befähigung" oder „Nichtbefähigung" für den Übertritt an eine Hochschule ausgedrückt.

Die Prüfung kann nur einmal und erst nach Jahresfrist wiederholt werden.

Eine Vergleichung der Prüfungsvorschriften in den vier deutschen Königreichen auf die Hauptpunkte hin liefert nachstehendes Ergebnis.

Preußen allein nimmt in die Prüfungskommission keine anderen Mitglieder des Lehrerkollegiums auf, als die in der Oberprima unterrichtenden. Württemberg eigentümlich ist die Bildung von Gruppen aus der Kommission für die mündliche Prüfung.

Nur Bayern hat die Einrichtung, daß die Bestimmung der schriftlichen Prüfungsaufgaben von der Zentralstelle ausgeht. In der Ausschließung von der mündlichen Prüfung stimmen Preußen und Württemberg miteinander überein, Bayern hält es ähnlich, in Sachsen kann sie schon bei zwei ungenügend ausgefallenen Prüfungsarbeiten erfolgen.

Sachsen trennt sich darin von den anderen, daß es keine Befreiung von der ganzen mündlichen Prüfung zuläßt.

Mündlich prüfen in der Religionslehre nur Preußen und Sachsen, Bayern nur schriftlich, Württemberg garnicht.

Sachsen verlangt der Arbeitsfrist nach am meisten im deutschen Aufsatz, Württemberg und Bayern bleiben hierin auch hinter Preußen zurück, an letzter Stelle steht Württemberg für seine Realanstalten beider Art.

Im Latein begnügen sich am Gymnasium nur Preußen und Bayern mit einer schriftlichen Arbeit, doch ist diese hier umfänglicher als dort.

Im Griechischen herrscht volle Übereinstimmung, nur daß Sachsen und jetzt auch Preußen die Benutzung eines Wörterbuchs nicht gestatten.

Französisch fehlt am Gymnasium nur in Preußen in der schriftlichen Prüfung, und auch schon von 1892 bis 1901 nahm Preußen mit der damals geforderten Herübersetzung ins Deutsche eine Sonderstellung ein. Nach der hier 1901 getroffenen Abänderung ist es jetzt nur noch Sachsen, wo am Realgymnasium die eine der beiden Arbeiten in den Neufremdsprachen ein Aufsatz sein muß.

Die Prüfungsarbeit in der Geschichte und Erdkunde ist noch auf Württemberg beschränkt geblieben.

Die Anforderungen in der Mathematik lauten für das Gymnasium am strengsten in Preußen, für das Realgymnasium in Württemberg. Betreffs der Naturwissenschaft sind keine grundsätzlichen Unterschiede innerhalb der gleichen Schularten zu erkennen.

Die geringste Zahl von schriftlichen Prüfungsarbeiten weist Preußen auf, die geringste Zahl von Fächern in der mündlichen Prüfung Württemberg.

Ehe Preußen 1901 es zuließ, daß über ein „Nicht genügend“ in dem einen oder anderen Fach, das nicht zu den „Hauptfächern“ der in Frage kommenden Schulart gehört, ohne Vorhandensein von Deckung hinweggesehen werden kann, galt, wie es noch jetzt in den drei anderen Königreichen dabei geblieben ist, in allen vier Königreichen

und sonst in Deutschland allgemein der Grundsatz, daß die Reife zu versagen ist, wenn ein nicht durch mindestens gute Leistungen in einem anderen Fach ausgeglichenes „Nicht genügend" zurückbleibt. Am schwierigsten in der Zulassung eines Ausgleiches zeigt sich Sachsen, das über ein einzelnes Fach hierbei nicht hinausgeht. Württemberg ist bei einem „Ungenügend" als Gesamturteil im Latein unerbittlich. In Bayern und Sachsen hat es sein Bewenden bei der nach der Dezemberkonferenz von 1890 im größten Teil Deutschlands zur Geltung gelangten Bestimmung behalten, daß ungenügende Gesamtleistungen im Deutschen unausgleichbar sind.

In der Gestattung zweimaliger Wiederholung der Prüfung gehen Preußen und Württemberg, einer nur einmaligen Bayern und Sachsen zusammen.

Auf die Reformschulen finden die Ordnungen der Reifeprüfung für Gymnasien und Realgymnasien Anwendung, ohne daß für sie Sonderbestimmungen hinzugekommen wären. Nach einer Zusammenstellung für den 1. Juni 1902 gab es damals in Deutschland 50 Reformschulen, 10 Altonaer und 40 Frankfurter Systems. Noch keine waren vorhanden in Bayern, Württemberg, Elsaß-Lothringen, Hessen, den preußischen Provinzen Posen und Ostpreußen; Westpreußen war durch Danzig, Pommern durch Swinemünde, Schlesien durch Breslau und Görlitz, Brandenburg durch die Vororte Berlins vertreten; die meisten entfallen auf die sächsisch-thüringischen, die niedersächsischen und die rheinischen Lande. Die Zahl der Reformschulen ist seitdem noch im weiteren Steigen begriffen.

An Nichtvollanstalten, höheren Schulen mit weniger als neun Jahrgängen von unten auf, besitzt Preußen Progymnasien, Realprogymnasien und Realschulen, Sachsen Progymnasien, Lateinschulen und Realschulen, Württemberg Lyzeen, Reallyzeen, Latein- und Realschulen, Bayern Progymnasien, Latein- und Realschulen, usw. Nicht alle von diesen Schulen haben wie die preußischen sechs Jahrgänge, einige deren mehr, viele weniger. Die Lehrziele weichen im einzelnen mannigfach von einander ab, eine gemeinsame Norm geben ihnen aber die Anforderungen, welche die der deutschen Wehrordnung angeschlossene Prüfungsordnung zum einjährig-freiwilligen Dienst stellt. Gegenstände der Prüfung: Die zur Prüfung Zugelassenen werden in Sprachen und in Wissenschaften geprüft. Die sprachliche Prüfung erstreckt sich neben der deutschen auf zwei fremde Sprachen, wobei den Examinanden die Wahl gelassen wird zwischen dem Lateinischen, Griechischen, Französischen und Englischen. Die wissenschaftliche

Prüfung umfaßt Geographie, Geschichte, deutsche Literatur, Mathematik und Naturwissenschaften. Folgen die Einzelbestimmungen. Diesen Anforderungen müssen an allen höheren Schulen Deutschlands die Zielleistungen in derjenigen Klasse entsprechen, welche ihre Schüler zur Erlangung des Berechtigungsscheins für den einjährig-freiwilligen Dienst befähigen soll.

Bayern, Sachsen, Württemberg haben keine Vorschulen an den höheren Lehranstalten. In Preußen sind sie im Osten häufiger als im Westen zu finden, der Staat gewährt zu ihrem Schulgeldertrage auch an seinen eigenen Anstalten keine Zuschüsse und löst sie an diesen auf, wenn sie sich nicht mehr aus ihren eigenen Mitteln erhalten können.

Dieselbe Bedeutung wie für das mittlere Schulziel der Dienst-Berechtigungsschein, hat für das oberste die Berechtigung zum Einschlagen akademischer Laufbahnen. Hierbei spitzte sich wieder die Frage zu nach der Anerkennung der Reifezeugnisse von Realanstalten für die Berechtigung zum unbeschränkten Universitätsstudium und für die Zulassung zu allen hiervon abhängigen Staatsprüfungen.

Für die Theologie ist es in ganz Deutschland bei der Vorbedingung eines Reifezeugnisses von einem deutschen Gymnasium verblieben.

Für die Rechts- und Staatswissenschaft hat Preußen die Gleichberechtigung der deutschen Gymnasien und Realgymnasien und seiner Oberrealschulen anerkannt; Württemberg gewährt den Realgymnasien Gleichberechtigung mit den Gymnasien.

Für die Medizin ist von Reichs wegen die Gleichberechtigung der deutschen Realgymnasien mit den Gymnasien rechtsgültig geworden.

Über die Berechtigungen zum Studium in der philosophischen Fakultät behufs Vorbereitung auf die Prüfung zum höheren Lehramt ist im Zweiten Abschnitt dieser Darstellung schon zu sprechen gewesen. Auch hier gewährt Preußen den Realanstalten die volle Gleichberechtigung mit den Gymnasien.

Preußens Vorgehen in der Anerkennung der Gleichwertigkeit der allgemeinbildenden Lehranstalten, welche Reifezeugnisse für die Hochschule ausstellen, hat nun aber auch zur Folge gehabt, daß diese Anstalten im ganzen Reiche für die allgemein-wissenschaftliche Vorbildung der Offiziere des Landheeres und der Flotte gleichberechtigt geworden sind.

Auf einem anderen wichtigen Gebiete, dem der Gesundheitspflege, ist Süddeutschland reformierend vorangeschritten, indem dort Einrichtungen zur amtlichen Mitwirkung der Ärzte hierbei getroffen worden sind, die in Norddeutschland bislang zumeist nur auf die Volksschulen in verschiedenen großen Städten sich erstreckt.

Baden gab 1886 der Schularztfrage damit eine sehr glückliche Lösung, daß für den damals bei jeder höheren Schule gesetzlich eingeführten „Beirat" die Bestimmung getroffen wurde, eins der Mitglieder solle ein Arzt sein.

In Württemberg sind mindestens alle drei Jahre wiederkehrende medizinalpolizeiliche Visitationen der Gelehrten- und Realschulen durch den zuständigen Oberamtsarzt unter Beteiligung eines Baubeamten und der Vertreter der Schule von Staats wegen angeordnet.

In Bayern hat ein Arzt im Obersten Schulrat Sitz und Stimme. Periodische Visitationen sind durch einen Administrativreferenten der Kreisregierung, den Kreismedizinalrat und ein Mitglied der Kreisbaubehörde vorzunehmen. Die Dienstanweisung für die Rektoren enthält die Vorschrift: In allen sanitären und hygienischen Fragen der Schule hat der Rektor sich an den einschlägigen Amtsarzt zu wenden. Diese Bestimmung hat eine Erweiterung durch eine Ministerial-Entschließung von 1898 erfahren: Mindestens einmal im Jahre ist der Amtsarzt vom Rektor einzuladen, daß er die Anstalt während des Unterrichtsbetriebes einer eingehenden Visitation unterstelle. Sofern hieraus für den Amtsarzt ein Anlaß zu Erinnerungen oder Beanstandungen sich ergibt, sind behufs tunlichster Beseitigung der geltend gemachten Mängel alsbald die entsprechenden Einleitungen zu treffen und, insoweit geboten, an das Kgl. Staatsministerium Antrag zu stellen. Unter Umständen wird es sich auch empfehlen, den Amtsarzt zur Beratung im Lehrerrate beizuziehen.

C. Rethwisch.

ZWEITE ABTEILUNG.

LEHRPLÄNE UND LEHRBETRIEB.

ERSTER ABSCHNITT.

Geschichtlicher Rückblick.

Die Entwicklung unserer höheren Schule hat sich im Streite zweier gegensätzlicher Richtungen vollzogen: das ganze 19. Jahrhundert hindurch sehen wir auf der einen Seite das exklusive und aristokratische Prinzip der historischen Bildung, auf der anderen das praktische und allgemeine Bedürfnis nach Erkenntnis der Natur und der Gegenwart um die Schule ringen. Dieser Gegensatz hat, wie man sofort bemerkt, eine äußere und eine innere Seite. Äußerlich sind es die sozialen Gesichtspunkte, das Verhältnis der Schule zu den verschiedenen Klassen des Volkes und der Gesellschaft, zu ihren Ansprüchen und Bedürfnissen, kurz Fragen der sogenannten Schulpolitik, um die es sich handelt, und was durch sie bestimmt wird, ist im wesentlichen die äußere Organisation des Schulwesens. Mit ihnen aber verflechten sich die Fragen und Gegensätze, die sich um den Inhalt und die Form der Bildung selbst bewegen, ideale und pädagogische Interessen, aus deren Streit und Versöhnung die innere Eigenart des Unterrichtswesens hervorgeht: Ziele und Methoden, Lehrpläne und Lehraufgaben. Jene äußere Entwicklung ist in der ersten Abteilung dieses Buches zur Darstellung gebracht. Unsere Aufgabe ist es nunmehr, die innere Gestaltung des Unterrichtswesens im ganzen und im einzelnen zu veranschaulichen. Ein kurzer Rückblick auf die Geschichte desselben soll uns zunächst zeigen, auf welche Weise jene wissenschaftlichen und pädagogischen Mächte nacheinander in die Entwicklung eingegriffen haben: hieraus wird am leichtesten das Verständnis für das heute Bestehende hervorgehen*).

Bis in die zweite Hälfte des 15. Jahrhunderts unterschied sich

*) Zu der folgenden geschichtlichen Übersicht vergleiche Fr. Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten. 2. Aufl. Bd. II. Leipzig 1897; und Conr. Rethwisch, Deutschlands höheres Schulwesen im neunzehnten Jahrhundert. Geschichtlicher Überblick im Auftrage des Königl. Preußischen Ministeriums der Unterrichts- usw. Angelegenheiten. Berlin 1893.

die deutsche Gelehrtenschule nicht wesentlich von der der anderen europäischen Kulturnationen. Wie dort so hier war die Beschäftigung mit der lateinischen Sprache der Hauptgegenstand des Unterrichts, wie dort so hier trugen schon die geistlichen Schulen des Mittelalters durchweg den Charakter von Lateinschulen, und dieses Gepräge blieb den deutschen Gymnasien, wie sie aus der humanistischen Epoche des 16. Jahrhunderts hervorgingen, gewahrt. Auch darin glichen einander die Schulen der verschiedenen Länder, daß der Geist des Humanismus nur ganz einseitig in ihnen zutage trat: das sachliche und ästhetische Interesse für das klassische Altertum, insbesondere für seine Dichter und Schriftsteller, das dereinst durch die Renaissance geweckt worden war, trat bald wieder zurück, und der Unterricht nahm überall einen rein formalistischen Charakter an. Grammatik und Rhetorik gaben die wesentlichen Lehrziele und Gesichtspunkte her; nach ihnen wurde auch die Lektüre ausgewählt und eingerichtet. Als nun aber im Laufe des 18. Jahrhunderts das Unzureichende dieser Ziele und Methoden in allen Ländern erkannt wurde, da vollzog sich in Deutschland eine bedeutungsvolle Wandlung, welche England und Frankreich nicht im gleichen Maße mit durchgemacht haben. Der Aufschwung, den gerade in jener Zeit die klassische Philologie an deutschen Universitäten nahm und das Aufblühen unserer klassischen Dichtung wirkten zusammen, um eine neue Auffassung von der Bedeutung des klassischen Altertums für Erziehung und Leben zu begründen und den Unterricht in diesem Sinne umzugestalten. So gelangte die Richtung im deutschen Schulwesen zur Herrschaft, die wir mit dem Namen Neuhumanismus zu bezeichnen pflegen. An ihrer Begründung haben alle großen Deutschen der klassischen Epoche mitgearbeitet; vor allem Herder, Friedrich August Wolff und Wilhelm von Humboldt. Durch Humboldt und seine Nachfolger Süvern und Joh. Schulze sind die preußischen, durch Niethammer und Thiersch die bayerischen Gelehrtenschulen in diesem Sinne ausgestaltet worden, und etwa vom Ende der napoleonischen Herrschaft bis zum Jahre 1882 hat der Neuhumanismus auf den deutschen Gymnasien grundsätzlich und ausgesprochen geherrscht, ihre Lehrziele und Methoden bestimmt. Aber auch heute noch gibt es eine große Partei unter unseren Schulmännern, welche diese Ziele als maßgebend betrachten und wenigstens auf dem Gymnasium den Geist des Neuhumanismus wieder lebendig zu machen streben.

Welches sind nun von ihrem Ursprunge her die Ziele und Gesichtspunkte der neuhumanistischen Schule?

Zunächst rückt der Neuhumanismus an Stelle der einseitig sprachlichen und rhetorischen Gesichtspunkte die ethischen und ästhetischen Werte des klassischen Altertums in den Mittelpunkt des Unterrichts und der gymnasialen Erziehung. Das Erlernen der alten Sprachen war ihm nicht mehr das letzte Ziel, sondern nur noch das vornehmste Mittel zum Zweck, und als solcher erschien die Einführung in den Geist des klassischen Altertums. Dieser Geist, wie er in der Gesinnung, den Taten, in der Lebensweise, den künstlerischen und literarischen Schöpfungen der alten Völker zum Ausdruck kommt, erschien den Vertretern des Klassizismus als der absolute Höhepunkt aller menschlicher Geisteskultur; daher mußte nach ihrer Ansicht hier eine einzige, nirgends sonst erreichbare Quelle für Belehrung und Erziehung entspringen. Das Ideal der Jugendbildung unserer Klassiker war ein freies und reines Menschentum, Humanität im umfassendsten Sinne des Wortes, die universelle Ausbildung der menschlichen Geistes- und Charakteranlagen; und dies Ideal glaubten sie im antiken Menschen, vor allem im hellenischen Volke verkörpert. Daher war die Antike die natürliche und zugleich unentbehrliche Führerin und Erzieherin, die einzige, die zu wahrer Humanität leiten konnte. Denn die Betonung des Griechentums war ein besonders charakteristischer Zug des deutschen Klassizismus im Gegensatz zu der Kunst und Kultur der romanischen Völker, die sich bei weitem mehr an die Römer angeschlossen hatten.

Daher ist denn das erste und entscheidendste Kennzeichen des neuhumanistischen Gymnasiums das starke Hervortreten des Griechischen neben dem Lateinischen. Soweit die alte Lateinschule griechischen Unterricht eingeführt hatte, war er wesentlich auf die Lektüre des neuen Testaments gerichtet und als Vorbereitung für das theologische Studium gedacht; fast nur der Homer hatte daneben hier und dort eine Stelle gefunden. Auch äußerlich war die Stundenzahl dementsprechend beschränkt geblieben. Nunmehr trat nahezu die gesamte Reihe der klassischen Dichter und viele Prosaiker in den Lehrplan ein; ausgeschlossen blieben fast nur diejenigen, die ihrem Inhalt nach für die Schullektüre unmöglich waren, wie Aristophanes und ein Teil der Lyriker, und entsprechend der erweiterten Aufgabe wurde auf dem neuen Gymnasium die Stundenzahl für das Griechische so vermehrt, daß es schon äußerlich als zweites Hauptfach neben dem Lateinischen hervortrat. Der Kreis der lateinischen Lektüre hingegen wurde keineswegs in gleicher Weise vergrößert, es wurden im Gegenteil aus dem ohnehin beschränkteren Gebiete noch Autoren ausgeschieden,

die früher vielfach behandelt waren, wie Terenz und Seneka, und es blieb die Lektüre nunmehr beschränkt auf eine kleine Gruppe von Dichtern und Prosaikern, die letzteren fast ausschließlich dem Ciceronischen, die ersteren dem Augusteischen Zeitalter angehörend. Diese Beschränkung ging aus sprachlich stilistischen Rücksichten hervor, denn das alte Ziel der Lateinschule, lateinisch Schreiben und Sprechen zu lehren, war in dem neuen Gymnasium keineswegs aufgegeben, und wenn auch das Sprechen zurücktrat, so bildeten doch die lateinischen Kompositionen, der Aufsatz und die Rede, die höchste und entscheidende Leistung des Schülers. Daneben wurde die Übersetzung ins Lateinische, zumal die „Extemporalien" als die wichtigste Übung und vielfach als das entscheidende Kriterium für die Reife und Tüchtigkeit des Schülers angesehen, und dieser letzteren Aufgabe schlossen sich bald die entsprechenden griechischen Übungen an. Freilich wurden nach der sprachlich rhetorischen Seite die Gesichtspunkte erweitert und vertieft; nicht nur eine äußerliche Fertigkeit im Gebrauche der Sprache sollte erreicht werden, der Neuhumanismus stellte statt dieses allzu engen Zieles den umfassenden Begriff der formalen Bildung auf. Die Vorstellung, die sich mit diesem Begriff verband, war die, daß die logisch stilistischen Fähigkeiten der Schüler in ihrem ganzen Umfang durch die Beschäftigung mit den alten Sprachen entwickelt werden sollten: hier sollten die Knaben die intellektuelle Kraft gewinnen, die Formen des Denkens und der Wiedergabe sich aneignen, die in jeder anderen Sprache, auch in der eignen, zur Anwendung kommen. Ja darüber hinaus sollten sie durch diese Studien die Grundlage für alles logische Denken, für jede wissenschaftliche Betätigung gewinnen. Wie der sittliche und künstlerische Geist des Altertums als das Element angesehen wurde, aus dem allein jede wahre höhere Geisteskultur erwachsen konnte, so galten die Formen, in denen er sich aussprach, nicht nur als mustergültig, sondern als die einzigen, an denen sich die Fähigkeit zu denken und das Gedachte darzustellen entwickeln und schulen konnte. Daher wirkte denn dieser formale Gesichtspunkt auch auf den Betrieb des Griechischen zurück, und wenn auch nicht die freie Komposition, so wurde doch das Übersetzen in die fremde Sprache, das selbständige Präparieren des Textes und die sonstigen sprachlichen Übungen vom Lateinischen auch auf das Griechische übertragen. Man kann sich dem Eindruck nicht verschließen, daß in der Praxis beider Lehrfächer von vornherein die großen Gesichtspunkte ethischer und ästhetischer Art durch die formalen Ziele doch wieder vielfach beeinträchtigt und zurückgedrängt

wurden. Allein mag nun auch die tatsächliche Gestaltung des humanistischen Unterrichts den pädagogischen Gedanken des Neuhumanismus nur unvollkommen verwirklicht haben, dieser Gedanke selbst tritt in der Lehrverfassung der Gymnasien, wie sie etwa in den beiden Menschenaltern von 1820—1880 bestanden hat, deutlich zutage. Das Studium beider alten Sprachen soll zusammenwirken, um einerseits eine ethische und ästhetische Erziehung, andererseits eine grammatisch logische und stilistische Schulung zu geben; beides zusammen umfaßt die Gesamtheit menschlicher Bildung, und legt daher für jeden höheren Beruf, insbesondere für jede wissenschaftliche Tätigkeit die einzig mögliche gemeinsame Grundlage. Die Berücksichtigung anderer Lehrfächer ist folgerichtigerweise eigentlich garnicht erforderlich, denn es gibt keine Seite des geistigen Lebens, die nicht im Altertum entwickelt worden ist und folglich am Studium des Altertums von neuem entwickelt werden kann. Nur der Mathematik räumte das humanistische Gymnasium von vornherein einen selbständigeren Platz zunächst den alten Sprachen ein: alle übrigen Gegenstände: Deutsch, Französisch, Geschichte und Naturwissenschaften waren Nebenfächer, die zusammen genommen nach der bayerischen Lehrordnung von 1830 beträchtlich weniger Wochenstunden erhielten, als die beiden alten Sprachen, und in den preußischen Lehrplänen von 1837 nur ein weniges mehr*). Daß sie überhaupt in den Lehrplan aufgenommen wurden, entspricht somit nicht eigentlich der Konsequenz des neuhumanistischen Denkens; es ist von vornherein eine Konzession an das Publikum und an das Bedürfnis des Lebens, die denn doch nicht wohl zu umgehen war, aber auf den Geist der gymnasialen Erziehung keinen Einfluß haben sollte und tatsächlich lange Zeit hindurch auch nicht gehabt hat.

Je entschiedener nun dieser humanistische Geist das Gymnasium beherrschte, je einseitiger damit die Vorbildung für die gelehrten Berufe und das akademische Studium auf die Beschäftigung mit dem klassischen Altertum gegründet war, desto lebhafter trat das Bedürfnis hervor, für diejenigen Berufsarten, die auf eine engere Fühlung mit dem praktischen Leben angewiesen waren, vor allem für Kaufleute und Techniker, eine Vorbildung moderneren und praktischeren Inhalts zu schaffen. Es waren die Realanstalten, welche diese Aufgabe übernahmen. Im Zeitalter der Aufklärungspädagogik waren mancherlei Ansätze zu realistischen Bildungsanstalten hervorgetreten, aber eine feste und allgemein gültige Form hat sich nicht heraus-

*) Siehe Rethwisch a. a. O. S. 37 u. 45.

gebildet, und die neue Schulform war in den Anfängen stecken geblieben: ein Mittelding zwischen Fachschule und allgemeiner Bildungsanstalt mit einer Unzahl von technischen Fächern überladen, so stellte sich die Bürger- oder Realschule — beide Namen werden gebraucht — dem Anblick dar. Allein um dieselbe Zeit, wo das humanistische Gymnasium seine endgültige Gestalt gewann, wurden nun auch die Grundzüge der realistischen Schule durch amtliche Lehrpläne festgelegt und ihr neuer Charakter tritt deutlich hervor: sie verzichtet auf die technische Vorbildung für bestimmte Berufsfächer und rückt Mathematik und Naturwissenschaften einerseits, die neueren Sprachen andererseits in den Mittelpunkt des Lehrplans. Dabei wurde von vornherein vor der rein realistischen Schule eine Mischform bevorzugt, die dem heutigen Realgymnasium entspricht: die neunklassigen Realanstalten erhielten fast alle Latein, wenn auch nicht in dem gleichen Umfange wie die humanistischen Gymnasien. Die lateinlose Oberrealschule, in Preußen Gewerbeschule genannt, blieb in einer verschwindenden Minderheit. Selbst die sechs- und siebenklassige höhere Bürgerschule oder Realschule zweiter Ordnung wollte lange nicht recht gedeihen. Die Ursache war nicht nur der Mangel an staatlichen Berechtigungen. Hatten die Realanstalten vor den humanistischen den Vorzug, daß sie eine unmittelbarere Vorbildung für Leben und Beruf geben als jene, die nur mit dem weiten Umweg durch eine entfernte Vergangenheit in die Gegenwart führten, so standen sie pädagogisch doch in doppelter Beziehung hinter ihnen zurück. Einmal fehlte ihrem Bildungsgang die geschlossene Einheit, welche der Lehrplan des neuhumanistischen Gymnasiums aufwies. Hier trat nicht wie dort ein einzelnes Lehrgebiet als das zentrale hervor, dem sich die übrigen angliedern konnten und sollten, vielmehr waren die realistischen Fächer mit den neueren Sprachen nur durch das äußere Band des praktischen Bedürfnisses zusammengehalten, und kam nun gar das Lateinische mit einer immerhin beträchtlichen Stundenzahl hinzu, so mußte das Ganze zunächst einen buntscheckigen und wenig organischen Charakter annehmen, um so mehr, da diese verschiedenen Lehrgegenstände für das praktische Ziel der Schule gleich wichtig waren und eine Scheidung in Haupt- und Nebenfächer sich nur unvollkommen durchführen ließ. Was aber noch mehr ins Gewicht fiel, war, daß die Methoden aller dieser Fächer zunächst in keiner Weise pädagogisch ausgestaltet und befestigt waren. Während die alten Sprachen auf eine lange Tradition zurückblickten und unter dem Einfluß des neuhumanistischen Geistes bestimmte

Formen und Überlieferungen sich rasch herausbildeten, schwankte der Unterricht in Mathematik und Naturwissenschaften, wie begreiflich genug, unsicher zwischen praktischen, wissenschaftlichen und pädagogischen Gesichtspunkten hin und her. Und wo sich aus diesem Wirrwarr eine festere Methode gewohnheitsmäßig ausbildete, da taugte sie meist nicht viel. Man muß diese Verhältnisse im Auge haben, um zu verstehen, daß das Urteil der gebildeten und namentlich der gelehrten Klassen gegenüber der Realschule so lange Zeit ungünstig war und es blieb, selbst als es längst zum unberechtigten Vorurteil geworden war.

Denn in beiden Punkten ist im Laufe des letzten Menschenalters unzweifelhaft ein völliger Ausgleich eingetreten. Was den Mangel fester Methoden betrifft, so sind hier zuerst unter dem Einfluß einiger hervorragender Lehrpersönlichkeiten, wie z. B. H. Schellbachs, später in gemeinschaftlicher Arbeit der Fachlehrer entscheidende Fortschritte gemacht worden. Und wenn die Methoden nicht so schnell und auch heute noch nicht so gleichmäßig feststehende Gestalt und Überlieferung angenommen haben, wie in den alten Sprachen, so sind doch gerade hierdurch die realistischen Fächer vor der Erstarrung bewahrt geblieben, die eine langjährige Tradition bestimmter Verfahrungsweisen so leicht mit sich bringt. Mehr aber noch als alle pädagogischen Bemühungen trug der gewaltige Aufschwung der Naturwissenschaften dazu bei, den realistischen Fächern einen Inhalt zu geben, der sie ihrer theoretischen Bedeutung und ihrem erzieherischen Werte nach unmittelbar neben die alten Sprachen rückte. Denn immer deutlicher ward es, wie das Streben und die Kraft der modernen Wissenschaft sich gerade dieses Gebietes bemächtigt hatte und hier die höchsten Erfolge errang. Die Mathematik vereinigt eine praktische mit einer streng wissenschaftlichen Seite, sie führt einerseits ins Technische, andererseits unmittelbar ins wissenschaftliche Denken und Erkennen hinein. Ja, die Verknüpfung ist so eng, daß es kaum möglich ist, zu praktischen Zwecken Mathematik zu treiben, ohne von ihrem wissenschaftlichen Charakter berührt und beeinflußt zu werden. In vollem Umfang freilich erreicht die Mathematik diese Bedeutung erst durch ihre Verbindung mit den exakten Naturwissenschaften, besonders der Mechanik, denn erst hier treten die beiden Teile ihres Wesens dem Schüler in voller Deutlichkeit entgegen: neben der Höhe und Allgemeinheit ihres Erkenntniswertes die durchgängige Beziehung zur Wirklichkeit und die Möglichkeit, diesen Erkenntniswert jeden Augenblick ins Praktische umzusetzen. Und so hat sich denn auch

der realistische Unterricht weit über das unmittelbar praktische Bedürfnis hinaus zu einer selbständigen erzieherischen Bedeutung entfaltet. Wissenschaftliche und technische Gesichtspunkte verbindend, ist er, ein Abbild der modernen Wissenschaft, zu gleicher Zeit auf Erkenntnis und Beherrschung der Wirklichkeit gerichtet. Hinter diesen inhaltlichen Werten aber bleibt die Bedeutung nicht zurück, welche die Realien durch die Eigenart ihrer Methoden für die formale Ausbildung des Intellekts besitzen. Denn diese Methoden erziehen zu eigener Beobachtung der Außenwelt, zum selbständigen Durchdenken ihrer Gesetze, sie bereiten auf diese Weise ein wissenschaftliches Forschen und Erkennen in seinen wesentlichsten Grundzügen vor, und auch das logische Denken kann durch nichts stärker gefördert werden als durch das Zusammenwirken von induktiven und deduktiven Methoden, auf welchem die moderne Naturwissenschaft beruht.*) Hierzu kommt dann die immer steigende Bedeutung der neueren Sprachen. Auch diese sind, wie die exakten Wissenschaften, zunächst durch das praktische Bedürfnis in die Realschule eingeführt, aber auch hier konnte der Unterricht nicht bei dem praktischen Gesichtspunkte stehen bleiben. Der Aufschwung der modernen Philologie einerseits, der des modernen Verkehrswesens andererseits, mußten dazu führen, diesen Unterricht methodisch auszugestalten, ihn nach seinem vollen Bildungswert fruchtbar zu machen. Ist der formale Bildungswert der modernen Sprachen dem der alten nicht völlig gleich, so erschließen doch auch sie dem Schüler eine fremde reiche Welt. Sie dehnen seinen Horizont zwar nicht zeitlich, wohl aber räumlich aus und führen überall auf die lebendige Wirklichkeit. So schließen die beiden großen Kreise, welche zunächst aus bloß äußeren Rücksichten im Lehrplan der Realschulen zusammentrafen, sich gleichwohl zu einer Art von innerer Einheit zusammen: in der formalen, wie in der sachlichen Bildung, welche diese Anstalten verleihen, tritt die Erkenntnis der lebendigen Gegenwart in Natur, Kultur und Sprachen deutlich hervor.

Wenn dem gegenüber das humanistische Gymnasium als seine Aufgabe festhielt, seine Schüler in eine große Vergangenheit einzuführen, damit sie hier die Vorbilder gewinnen, die Kräfte stählen könnten, die sie befähigen sollten, später an dem Kulturleben der Gegenwart teilzunehmen, so konnte es doch, gegenüber den immer

*) Vgl. zum vorhergehenden und folgenden: Rudolf Lehmann, Erziehung und Erzieher. Berlin 1901. S. 213 ff. s. 229.

mehr erstarkenden neuen Mächten und ihren Ansprüchen, jene Aufgaben nicht mehr mit der ursprünglichen Ausschließlichkeit im Auge behalten. Je unerläßlicher es sich erwies, der Bedeutung der exakten Wissenschaften Rechnung zu tragen, je entschiedener sich das Bedürfnis fühlbar machte, auch die Sprache und die Literatur, wenigstens eines modernen Volkes, mit in den Lehrplan hineinzuziehen, desto mehr geriet die innere Einheit des humanistischen Gymnasiums ins Wanken und sein Lehrplan näherte sich unfreiwillig, aber Schritt für Schritt dem der Realanstalten. Es wurde laut und heftig um die Stundenzahl gestritten, die den Nebenfächern einzuräumen seien, und doch war dies nur etwas Äußerliches und stand in zweiter Linie. Wichtiger war, daß das Interesse der Schüler, zum Teil auch das der Lehrer, daß die Kraft und die Zeit, welche häusliche Arbeiten und Privatstudien in Anspruch nahmen, in immer steigendem Maße den alten Sprachen verloren gingen und sich den Realien zuwandten. Damit aber wurde die Einheit des Geistes, die Organisation des Lehrplans, auf der die Kraft der gymnasialen Bildung hauptsächlich beruhte, von innen heraus gestört und drohte verloren zu gehen.

Es kam noch ein Bestandteil der modernen Bildung hinzu, um zu dem gleichen Erfolge beizutragen: das vaterländische. Die Beschäftigung mit der Muttersprache und ihrer Literatur ist in unseren höheren Schulen lange Zeit in einer Weise hintangesetzt worden, wie das Ausländern kaum verständlich sein dürfte. Der Unterricht im deutschen Stil — um diesen handelte es sich lange Zeit ausschließlich — wurde bis in das 19. Jahrhundert hinein nur als ein Anhängsel des lateinischen Unterrichts betrachtet. Noch die bayerische Schulordnung von 1830 setzte nur für die untersten Klassen zwei deutsche Stunden in der Woche an. Der preußische Lehrplan von 1837 verlangte das allerdings schon für alle Stufen und für die beiden untersten Klassen sogar die doppelte Zeit; neben der Grammatik und Stilistik drang allmählich die Literaturgeschichte in den Unterricht ein. Aber eine wirkliche Beschäftigung mit den klassischen Erzeugnissen der deutschen Literatur gab es damit auf den Schulen noch nicht, wiewohl schon Herder zwei Menschenalter vorher eine solche gefordert hatte. 1842 erst brachte R. H. Hiecke mit seinem Buche „Der deutsche Unterricht auf deutschen Gymnasien, ein pädagogischer Versuch", die deutschen Klassiker als Schullektüre ernsthaft in Vorschlag. Aber noch im Jahre 1855 konnte ein Germanist wie Carl Müllenhoff sich gegen diesen Vorschlag erklären; und es ist bezeichnend, daß nicht nur er, sondern auch Carl von Raumer

zwar alt- und mittelhochdeutsch, auch wohl gotisch, aber nicht neuhochdeutsche klassische Literatur in der Schule behandelt wissen wollte. Allmählich aber wurde das Unnatürliche dieses Zustandes immer deutlicher empfunden. In demselben Maße wie in den weiteren Kreisen der Gebildeten Interesse und Verständnis für die Werke Schillers und Goethes zunahm, wurde auch das Verlangen immer dringender, die Jugend auf der Schule in diese Werke einzuführen, und die Jugend selbst war es, in der das Bedürfnis danach sich am entschiedensten regte. Und ähnlich verhält es sich mit der neueren, insbesondere der vaterländischen Geschichte. Der ursprünglichen Anlage der neuhumanistischen Jugendbildung entsprach es, nur die Geschichte der alten Welt in den Lehrplan aufzunehmen; an diese schloß sich in der Praxis ein Überblick über die weitere weltgeschichtliche Entwicklung, aber in die neue oder gar neueste Zeit wurde er nur selten und lückenhaft fortgeführt, und es hat um die Mitte des 19. Jahrhunderts nur wenige deutsche Gymnasiasten gegeben, die von den Freiheitskriegen und ihren Folgen etwas Ernstliches in der Schule zu hören bekommen haben. Auch dies stellte sich immer deutlicher als ein Mißstand heraus, der der Abhilfe bedurfte. Die Realschule vermochte, wie einleuchtet, diese neuen Elemente der Bildung verhältnismäßig leicht ihrem Lehrplan anzugliedern, der ja ohnehin auf das Moderne gerichtet war. Für den Geist des humanistischen Gymnasiums aber bedeutete das wiederum eine um so größere Gefahr, je natürlicher und deutlicher es war, daß die Schüler der deutschen Dichtung und der vaterländischen Geschichte ein lebhafteres Interesse entgegenbrachten als der antiken. —

Soweit etwa hatten sich die inneren Verhältnisse der höheren Schule entwickelt, als durch die Ereignisse des Jahres 1870/71 das nationale Leben eine entscheidende Wendung und einen gewaltigen Aufschwung erhielt und nunmehr alle jene Bedürfnisse nationaler, praktischer, modern wissenschaftlicher Art in einem bis dahin ungekannten Grade dringlich und allgemein wurden. Je entschiedener Deutschland in den Brennpunkt des modernen Völkerlebens, in Politik, Handel und Technik trat, desto wichtiger wurde es, daß die deutsche Jugend mit derjenigen Bildung ausgestattet wurde, durch die allein eine solche Stellung behauptet werden konnte: Kenntnis der grundlegenden Naturwissenschaften, Bekanntschaft mit den neueren Völkern, ihren Sprachen und ihrer Geschichte, bewußtes Verständnis für die Eigenart des eigenen Vaterlandes. Und doch konnten verständige und wohlmeinende Männer nicht wohl daran denken, das Band gewaltsam

abzureißen, das die Schule der Gegenwart mit der bisherigen Entwicklung der deutschen Bildung verband, der Bildung, die zur größeren Hälfte im Klassizismus wurzelte. So wurde denn das Bedürfnis nach einer Neuordnung des höheren Schulwesens allgemein empfunden, aber in welcher Richtung dieselbe sich bewegen, wie der Ausgleich zwischen Altem und Neuem angebahnt werden sollte, darüber traten alsbald die gegensätzlichsten Meinungen in lautem, oft erbittertem Streite hervor, einem Streit, der mit der Feder wie auf der Rednerbühne, von Fachmännern und Laien geführt wurde. Aus dem allgemeinen Gewirr, in welchem vielfach die subjektivsten und willkürlichsten Stimmen durcheinander tönten, traten zwei oder besser gesagt drei Richtungen klar und herrschend hervor. Die eine ging von der gegebenen Scheidung in klassische und realistische Bildung aus und verlangte, daß jede der beiden Schularten ihren Charakter so ausgeprägt wie möglich wahren, daß vor allem das Gymnasium sich nicht zu weiteren Konzessionen nach der modernen Seite hin drängen lassen sollte. War man aber hierüber einig, so erhob sich nun wieder um so erbitterter der Streit um die Frage der äußeren Gleichberechtigung. Hier schieden sich die Anhänger der gymnasialen Bildung, die nach wie vor den Zutritt zu allen höheren Berufsarten mit Ausnahme der technischen ausschließlich den Gymnasialabiturienten gewahrt wissen wollten, von den Realschulmännern, welche die Gleichwertigkeit beider Bildungsarten behaupteten und hierauf gestützt auch die Gleichberechtigung für beide Schulen verlangten. Beiden streitenden Parteien gegenüber erhob sich nun eine dritte: diese wollte in entschiedenerem Gegensatz zu dem Bestehenden die Doppelheit der Bildungswege überhaupt beseitigen und an ihre Stelle eine Einheitsschule setzen, welche die wichtigsten Bestandteile beider Wissenskreise in ihren Lehrplan aufnehmen und die einzig staatlich berechtigte Unterrichtsanstalt werden sollte. Wie der neue Lehrplan im einzelnen eingerichtet sein sollte, darüber gingen die Meinungen begreiflicherweise weit auseinander; nur soviel trat deutlich hervor, daß die „Unitarier des Schulwesens", wie Paulsen sie nennt, auf keinen wesentlicheren Bestandteil der bisherigen Schulbildung verzichten wollten, vielmehr einen möglichst umfassenden Kreis von Lehrstoffen und Fächern zum Gemeingut aller höheren Schulen zu erheben gedachten. Sie wiesen darauf hin, daß die klassische und die realistische Bildung nicht sowohl entgegengesetzt seien, als sich einander ergänzten, und daß beide gerade hierdurch am besten dem gemeinsamen Ziele zuführen könnten: die Schüler zu klassisch gebildeten und doch nationalgesinnten und

modern gerichteten Menschen zu machen, die einerseits geschichtlich und ästhetisch geschult und andererseits doch auf die praktischen Aufgaben der Gegenwart vorbereitet und gerichtet seien. Wenn nun auch die Anzahl derer, welche auf die einheitliche Form für das gesamte höhere Schulwesen drangen, verhältnismäßig beschränkt blieb, so gewann um so weiteren Anklang das Verlangen, daß die Scheidung der Bildungswege, da sie nun einmal unvermeidlich schien, wenigstens möglichst spät eintreten sollte. Der gemeinsame Unterbau für die gesamte Schulbildung, die die Volksschule und die ihr entsprechenden Elementarschulen bildeten, sollte weiter hinaufgeführt werden und mindestens die ersten Schuljahre hindurch der Lehrkursus für alle Arten von Anstalten derselbe sein. Dies war allerdings nicht erreichbar, solange das Lateinische auf Gymnasien und Realschulen erster Ordnung die erste fremde Sprache bildete, die in den Unterricht eintrat, während es auf den Lehrplänen der übrigen realistischen Anstalten nicht vertreten war.

Dies sind die wichtigsten der gegensätzlichen Stimmen, die aus dem allgemeinen Schulkampfe mit Deutlichkeit hervortreten. Der Streit zwischen ihnen hat nahezu ein Menschenalter hin und her gewogt und allmählich alle gebildeten Stände und Klassen in das Interesse gezogen. Erst durch die Ereignisse der letzten Jahre ist er zu einer Art von Abschluß gekommen, der eine gedeihliche Weiterentwicklung unseres Schulwesens nach einer bestimmten Richtung hin voraussehen läßt.

Die erste Etappe in diesem Schulstreite bildete die Neuordnung der preußischen Lehrpläne im Jahre 1882, die unter dem Ministerium Goßler hauptsächlich durch Bonitz durchgeführt wurde. Sie erfüllte weder die Forderung der Einheitsschule, noch führte sie auch nur den gemeinsamen Unterbau durch, und doch bewegte sie sich deutlich in einer unitarischen Richtung. Sie ließ die vorhandenen Schularten bestehen, suchte aber die Charakterunterschiede nach Möglichkeit auszugleichen: einerseits verstärkte sie auf den Gymnasien Mathematik und Naturwissenschaften beträchtlich und vermehrte auch die Stundenzahl für das Französische, beides auf Kosten der alten Sprachen; andererseits erweiterte sie die lateinischen Studien auf den Realschulen erster Ordnung. Diese erhielten nun sämtlich die Bezeichnung Realgymnasien, — auch hierin kommt die Tendenz der Neuordnung zum Ausdruck, — während die lateinlose Realschule zweiter Ordnung von nun an Oberrealschule hieß und der Name Realschule allmählich auf die sechsklassige höhere Bürgerschule übertragen wurde. Der

Lehrplan für die drei unteren Klassen wurde für die beiden Arten der Gymnasien annähernd gleich gestaltet, womit dem Gedanken des gemeinsamen Unterbaus eine wenn auch nur unvollkommene Konzession gemacht wurde. Trotz der Erweiterung nun aber, welche die Aufgabe des Gymnasiums nach der realistischen, die des Realgymnasiums nach der humanistischen Seite erfuhr, sollten die früheren Ziele in keiner Weise eingeschränkt werden. Insbesondere sollte der Lehrbetrieb der klassischen Sprachen auf dem Gymnasium in dem streng humanistischen Geiste weitergeführt werden, der die formale Bildung wesentlich auf die Sprachkenntnisse gründete. Nach wie vor wurde eine Beherrschung des Lateinischen gefordert, die nicht nur zu Übersetzungen, sondern zu eigenen Kompositionen befähigte. —

Der Erfolg nun, den diese Neuordnung für das höhere Schulwesen, besonders für das Gymnasium gehabt hat, war zweifellos ein ungünstiger. Die Überbürdung der Schüler mit Arbeiten und Aufgaben verschiedener Art hatte schon früher nicht selten Grund zu Klagen seitens der Eltern und Ärzte gegeben; jetzt wuchs der Übelstand so, daß er bald allgemein anerkannt wurde, und alsbald schlossen sich daran die Klagen der Lehrer über zurückgehende und mangelhafte Leistungen, die von allen Seiten ertönten. Was die Jugend überlastete und nervös machte, was eine ruhige und gedeihliche Entwicklung störte, war weniger das absolute Maß der Arbeit, das den Schülern zugemutet wurde, als das Vielerlei der Ansprüche, die von den verschiedenen Fachlehrern erhoben wurden und nach den Umständen erhoben werden mußten. Rechnet man nun noch dazu, daß den vermehrten Anforderungen, die an das Realgymnasium gestellt wurden, keine Vermehrung seiner Rechte gegenüber stand, so wird man es begreiflich finden, wenn die Vertreter der realistischen Bildung von der Neuordnung sehr wenig befriedigt waren. Noch unzufriedener waren die Anhänger des alten Gymnasiums, denn auf den Geist dieser Anstalten mußte die Folge der Reform gradezu zerstörend und auflösend wirken. Ganz abgesehen von der erheblichen Verminderung der Stundenzahl für das Lateinische, verträgt es sich schon äußerlich nicht mit der Idee der formalen Bildung durch die klassischen Sprachen, wenn ein Jahr nach Beginn des lateinischen Unterrichts das Französische mit vier und dann mit fünf Stunden auf dem Lehrplan erscheint, das Griechische aber erst nach drei Jahren. Und von innen heraus muß jene Idee ins Wanken kommen, sobald der Mathematik und den exakten Naturwissenschaften die gleiche Bedeutung zugestanden wird wie den klassischen Sprachen. Das geschah aber tatsächlich, wenn in den oberen

Gymnasialklassen Mathematik und Naturwissenschaften zusammen die gleiche Stundenzahl wie das Griechische und nur zwei Stunden weniger als das Lateinische erhielten. Daß die Kräfte der Schüler durch diese Anordnung äußerlich zersplittert wurden, war schon schlimm; gefährlicher aber war es, daß ihre Interessen auch innerlich von dem abgelenkt wurden, was nun ein für allemal der Mittelpunkt der klassischen Bildung ist. Es zeigte sich alsbald, daß in dem Wettbewerbe der Lehrfächer die Neigung der modernen Jugend sich immer stärker und entschiedener den realistischen Fächern zuneigte, daß sie andererseits durch die neuere Geschichte, besonders aber durch die vaterländischen Dichtungen weit lebhafter erweckt wurde, als durch die Antike. Mit einem Worte, es zeigte sich, daß das Altertum der deutschen Jugend nicht mehr dasselbe bedeutete, wie ihren Vätern und Vorvätern. Es ist klar, daß die Schuld an diesem Wandel nicht nur an einer verfehlten Schulordnung lag, sondern daß derselbe tiefer im Geiste der Jugend und des Zeitalters überhaupt begründet war. Durch die Folgen der Schulreform trat nur zutage, was sich im stillen bereits seit einem Jahrzehnt entwickelt hatte; eben jener moderne, nationale Geist, der durch die Ereignisse des großen Krieges und die Aufrichtung des Deutschen Reiches entfesselt und erstarkt war, hatte ganz naturgemäß auch die Gemüter der Jugend ergriffen, er bestimmte ihre Interessen und zog sie von der Betrachtung einer längst vergangenen Epoche ab, näher liegenden Gegenständen und unmittelbaren Eindrücken zu. Das Studium des Altertums hatte aufgehört eine belebende Quelle für den Geist und die Gesinnung unserer Knaben und Jünglinge zu sein; es blieb ihnen im besten Falle etwas äußerlich Aufgenommenes, höchstens, daß ein oder der andere Dichter des Altertums ästhetisch veranlagten Schülern ein Interesse abgewann, das selten in die Tiefe ging, oder daß die suggestive Kraft eines außergewöhnlichen Lehrers seine Schüler vorübergehend für den Geist des Griechentums zu erwärmen vermochte. In den meisten Fällen wurde die Notwendigkeit, sich mit dem Altertum zu beschäftigen, von der heranwachsenden Jugend der oberen Klassen als ein unerwünschter und unnatürlicher Druck empfunden.*)

*) Dies ist freilich in Norddeutschland früher und stärker hervorgetreten, als in den süddeutschen Staaten, wo die nationale und moderne Richtung nicht so ausschließlich Besitz von den Geistern ergriff, und auch in Preußen selbst haben einige Schulen, die sich auf eine besonders feste Tradition stützten, mit mehr Erfolg als die übrigen den Geist des humanistischen Gymnasiums aufrecht erhalten können, so z. B. die alte Fürstenschule Schulpforta und längere Zeit auch das Joachimsthalsche Gymnasium in Berlin. Allmählich aber hat der Wandel der Anschauungen sich auch hier durchgesetzt.

Unter den Gymnasiasten, die von diesem Gefühle am stärksten ergriffen waren, hatte sich um die Mitte der 70 er Jahre einer befunden, dem es bestimmt war, durch seine Persönlichkeit wie durch seine Lebensstellung einen entscheidenden Einfluß auf die innere und äußere Gestaltung des deutschen Lebens zu gewinnen. Es war Prinz Wilhelm, der nachmalige Kaiser Wilhelm II. Als er in verhältnismäßig jungen Jahren zum Thron berufen wurde, war das Bewußtsein des unnatürlichen und unersprießlichen Gegensatzes zwischen Schule und Leben, unter dem er als Schüler gelitten hatte, noch lebendig in ihm, und indem er seine persönliche Erfahrung vom Standpunkt des Herrschers aus für die Allgemeinheit zu verwerten unternahm, faßte er den Entschluß, den Geist, der auf den höheren Schulen Preußens herrschte, gründlich zu verändern. Nachdem bereits im Laufe des Jahres 1890 zwei Kabinettsordres die Reform angebahnt hatten, wurde gegen Ende dieses Jahres eine Konferenz namhafter Schulmänner und Unterrichtsbeamter — einige Universitätslehrer und Geistliche waren ebenfalls hinzugezogen — vom Kultusminister von Goßler zusammenberufen und bei der Eröffnung dieser „Dezemberkonferenz“ erschien der Kaiser selbst, um die Beratung mit einer Rede zu eröffnen, in der er seine persönliche Willensmeinung kundgab. Diese Rede ist ein geschichtliches Ereignis; sie bezeichnet einen Wendepunkt in der Entwicklung des deutschen Bildungswesens. Das bedeutungsvollste war, daß der Kaiser sich schroff und entschieden gegen den Geist des humanistischen Gymnasiums wandte, dem er vorhielt, das er seit dem Jahre 1870 stehen geblieben sei und nicht dazu geholfen habe, die große nationale Entwicklung weiterzuführen. Die Idee der formalen Bildung im alten Sinne des Wortes lehnte der kaiserliche Redner ausdrücklich ab. „Wenn man sich mit einem der Herren (die das Gymnasium vertreten) unterhält und ihm klar zu machen versucht, daß der junge Mensch doch einigermaßen praktisch für das Leben und seine Fragen vorgebildet werden sollte, dann wird immer gesagt, das sei nicht Aufgabe der Schule, Hauptsache sei Gymnastik des Geistes, und wenn diese Gymnastik des Geistes ordentlich getrieben würde, so wäre der junge Mann imstande, mit seiner Gymnastik alles für das Leben Notwendige zu leisten. Ich glaube, daß nach diesem Gesichtspunkt nicht mehr verfahren werden kann.“ Und ebenso entschieden wandte er sich gegen den Inhalt der bisherigen gymnasialen Bildung. „Wir sollen nationale junge Deutsche erziehen und nicht junge Griechen und Römer, wir müssen von der Basis abgehen, die Jahrhunderte lang bestanden hat.“ „Statt des

klassischen Altertums soll das Moderne und besonders das Nationale in den Mittelpunkt des Unterrichts treten. Es fehlt uns vor allem an der nationalen Basis. Wir müssen als Grundlage für das Gymnasium das Deutsche nehmen. Der deutsche Aufsatz muß der Mittelpunkt sein, um den sich alles dreht.“

Es war mit dieser Wendung unzweifelhaft der richtige und naturgemäße Weg bezeichnet, auf dem nicht nur jener Zwiespalt zwischen Schule und Leben, sondern auch der Dualismus der realistischen und gymnasialen Bildung überbrückt werden konnte. Und die kaiserlichen Worte fanden vielfach im Lande, zumal bei der jüngeren Generation, freudigen Anklang. Allein die Versammlung selbst, an die sie gerichtet wurden, bestand zum weitaus größten Teil aus Anhängern des alten Gymnasiums, und diese waren ihrer ganzen Gesinnung und Anschauungsweise nach garnicht imstande, die Anschauung des Kaisers unbefangen zu würdigen und auf die neuen Grundsätze einzugehen. Was bei der nun folgenden Beratung herauskam*), war eine Art Kompromiß, der sehr zugunsten des Alten ausfiel. Der kaiserlichen Willensmeinung wurde in einer Anzahl einzelner Beschlüsse Rechnung getragen, im ganzen aber blieb die Versammlung weit davon entfernt, eine Umgestaltung des Schulwesens im Sinne des Monarchen anzubahnen. Der konservative Geist der Majorität trat besonders in den Beschlüssen über das Berechtigungswesen zutage. Das humanistische Gymnasium blieb nach wie vor die bevorrechtigte Anstalt, die mit ganz unbedeutenden Einschränkungen den Zugang zu allen höheren Berufsarten eröffnete. Den Abiturienten der lateinlosen Oberrealschule wurde der Zutritt zum Staatsbaufach wie zum Universitätsstudium der Mathematik zugestanden. Das Realgymnasium wünschte die Majorität, hier im Einklang mit einer Wendung der kaiserlichen Rede, ganz abgeschafft zu sehen, und der gemeinsame Unterbau für Gymnasien und lateinlose Schulen wurde gegen die Ansichten der Regierungsvertreter abgelehnt. Am meisten Verständnis und Entgegenkommen bewies die Versammlung für die hygienischen Forderungen, welche der Kaiser in Übereinstimmung mit der öffentlichen Meinung erhoben hatte: Verminderung der Arbeitslast für die Schüler, im Zusammenhang damit die stärkere Betonung der körperlichen Ausbildung. Unter den Fragen, die der Kaiser persönlich der Konferenz vorlegte, lautete die erste: „Was soll außer dem rationeller zu erteilenden Turnen für die

*) Fr. Paulsen, selbst ein Teilnehmer der Konferenz, aber ein entschiedener Gegner der Majorität, berichtet kurz und objektiv, aber scharf und treffend über den Verlauf derselben in der Geschichte des Gelehrten Unterrichts II, 591 ff.

Schule hygienisch geschehen?" Die Konferenz antwortete mit einer Reihe von Beschlüssen, deren Hauptpunkt lautete: „Pflege der Spiele und körperlichen Übungen, welche letztere als tägliche Aufgabe zu bezeichnen sind, insbesondere also Verstärkung und Hebung des Turnunterrichts, Begünstigung der Pflege des Körpers und Erfüllung der Forderungen der Schulhygiene."

Die Konferenzbeschlüsse wurden einer königlichen Kabinetsorder entsprechend einem Ausschuß von sieben Vertrauensmännern unterbreitet, der sie sichten, prüfen und nach der praktischen Seite hin vervollständigen sollte. Diese Arbeit diente dann als Unterlage, auf welcher im Kultusministerium neue Lehrpläne ausgearbeitet wurden, die am 1. Februar 1892 in Kraft traten.

Beruhten die Beschlüsse der Konferenz auf einem nicht allzu klaren Kompromiß zwischen Altem und Neuem, so ist begreiflich, daß die Lehrpläne, die aus ihnen hervorgegangen waren, ebenfalls ein doppeltes Gesicht trugen und zur Hälfte der Vergangenheit, zur Hälfte der Zukunft zugewandt waren. Dennoch zeigten sie sich den neuen Bildungsformen in wesentlichen Punkten geneigter als jene Beschlüsse. Am deutlichsten tritt auch in ihnen das Bestreben hervor, dem Verlangen nach Verminderung der Arbeitslast Rechnung zu tragen. Die Anzahl der Wochenstunden wird für alle Anstalten vermindert, durchschnittlich um zwei für jede Klasse, und eine Mehrbelastung mit häuslichen Arbeiten wird entschieden untersagt. Da nun diese Verminderung der Arbeitszeit auf beiden Arten des Gymnasiums fast ausschließlich auf Kosten der alten Sprachen, besonders des Lateinischen vor sich ging, so bedeuteten die Lehrpläne, zumal für das humanistische Gymnasium, einen weiteren Schritt in der Entwicklung, die sich schon vorher angebahnt hatte: der Zersetzung des klassischen Geistes durch den modernen. Daß die Lehrziele der klassischen Sprachen eingeschränkt und verändert werden müssen, wird ausdrücklich hervorgehoben. Aber auch jetzt noch wird „diejenige geistige Zucht, welche bewährtermaßen durch eindringliche Beschäftigung mit den alten Sprachen erworben wird", als das allgemeine Ziel dieses Unterrichts bezeichnet. Immerhin fällt der lateinische Aufsatz, der schon vor dem Erscheinen der Lehrpläne durch eine Verfügung des Ministers abgeschafft war, nunmehr fort. „Auf stilistische Fertigkeit in dem bisherigen Umfang wird verzichtet", der grammatische Lernstoff und der Vokabelschatz wird beschränkt. Für das Realgymnasium wird ausdrücklich auf das praktische Bedürfnis seiner Schülerkreise als Maßstab für den Betrieb des Lateinischen hingewiesen.

Dagegen werden in weit größerem Umfange als früher Übersetzungen ins Deutsche verlangt. Der deutsche Unterricht wird „neben dem der Religion und Geschichte als der ethisch bedeutsamste in dem Organismus unserer höheren Schulen“ hervorgehoben, womit der erzieherische Geist des Altertums eigentlich abgedankt erscheint. Eine nennenswerte Erweiterung der Stundenzahl erhält das Deutsche jedoch nicht, und eine grundsätzliche und klare Feststellung darüber, wie sich der Geist des klassischen Unterrichts zu jener Dreiheit und überhaupt zu den modernen Lehrfächern verhält, vermißt man. Es kann scheinen, als ob es immer noch das humanistische Gymnasium in der alten Bedeutung des Wortes sei, das durch einige Einschränkungen seiner Ziele und einige methodische Reformen lebensfähig erhalten werden soll. In Wirklichkeit freilich ist die Eigenart der neuhumanistischen Schule zerstört und ein Nebeneinander gleichgewerteter Fächer entstanden, das eines tatsächlich beherrschenden Mittelpunktes entbehrt und nur allzu sehr an die Buntheit der älteren Realschule erinnert.

Ein besonderes Verdienst der Neuordnung war es dagegen, daß die Entwicklung der lateinlosen Mittelschule, welche für die Bildung des kleinen Bürger- und Beamtenstandes zu sorgen hat, durch sie zum Abschluß gebracht wurde. Lange Zeit hatte es zu wenig solcher Schulen gegeben, welche die Mitte zwischen Volks- und Gelehrtenschule einhielten; und die Überfüllung, unter der die Gymnasien litten, war eine Folge dieses Mangels. Zuerst hatte die Bonitzsche Reform vom Jahre 1882 für diese Schule eingehender Sorge getragen. Sie unterschied siebenklassige Real- und sechsklassige höhere Bürgerschulen, beide ohne Latein, aber mit der Berechtigung, das Zeugnis zum einjährigen Dienst auszustellen; auch der Lehrgang dieser Schulen war damals in den Hauptzügen festgelegt worden. Jetzt wurden beide Schulformen zu *einer* verschmolzen. Die Schulen sind sämtlich auf einen sechsjährigen Lehrgang beschränkt, dessen Absolvierung zum einjährigen Dienst und gewissen subalternen Beamtenstellen befähigt. Der Lehrgang entspricht dem der ersten sechs Jahre der neunklassigen Oberrealschule, deren drei obere Klassen nunmehr eine unmittelbare Fortsetzung des Realschulkursus bilden. Ja, die Behörde ging weiter, indem sie auch für Gymnasien und Realgymnasien eine Teilung des Kursus und einen ersten Abschluß nach den ersten sechs Schuljahren vorschrieb, der durch ein Examen bezeichnet wurde. Es waren schulpolitische Rücksichten, die hierzu den Anlaß gaben; der Einheit des Gymnasiallehrplans konnte eine

solche Teilung nicht entsprechen, und sie hat zweifellos zur inneren Desorganisation des humanistischen Gymnasiums noch ein weiteres Moment beigetragen. Als ganz besonders hemmend und nachteilig erwies sich die Abschlußprüfung, die um die Übereinstimmung mit der Realschule herzustellen, hinter das sechste Schuljahr gelegt wurde; sie ist denn auch bei der letzten Neuordnung wieder in Wegfall gekommen.

Der Idee des gemeinsamen Unterbaus zeigte sich die Behörde überhaupt geneigt. Diese Forderung hatte, wie wir gesehen haben, nur für die drei unteren Klassen der Gymnasien und Realgymnasien durchgeführt werden können; die lateinlose Schule mußte unberücksichtigt bleiben, solange jene beiden Anstalten das Lateinische als erste Fremdsprache trieben. Nur dann war der Gedanke für alle Schularten durchzuführen, wenn an Stelle des Lateinischen das Französische zuerst in den Lehrplan trat. Diese Forderung an sich ist alt; sie ist im Laufe des 19. Jahrhunderts immer wieder gelegentlich aufgetaucht, aber immer entschiedener hatten die Vertreter der klassischen Bildung sie abgelehnt. Der Verlust dreier Schuljahre und gerade der ersten drei, die für die formale Bildung die eigentlich grundlegenden sind, erschien ihnen unersetzlich. Noch auf der Dezemberkonferenz von 1890 war das hervorgetreten. Gleichwohl hatten die Gegner nicht umhin gekonnt, wenigstens für das Realgymnasium die Hinaufschiebung des Lateinischen und damit die Gleichheit des Lehrplans mit den der drei unteren Klassen der lateinlosen Anstalten als einen berechtigten Versuch gelten zu lassen. Ein solcher Versuch war bereits seit dem Jahre 1878 durch den Direktor Schlee an der Altonaer Realanstalt gemacht und hatte zu Erfolgen geführt, die auch von seiten der Behörde anerkannt wurden. Bald nach der Dezemberkonferenz wurde nun im Einvernehmen mit der obersten Leitung des preußischen Schulwesens in Frankfurt a. M. der gleiche Versuch für das humanistische Gymnasium angebahnt und führte unter Leitung des Direktor Reinhardt rasch zu ähnlichen Erfolgen.

Alles in allem genommen wird man Paulsens Urteil über die Neuordnung unterschreiben müssen:*) „Man kann die Reform von 1892 im ganzen ohne Zweifel als einen ernsthaft gemeinten Versuch ansehen, das höhere Schulwesen den wirklichen Bildungsbedürfnissen der Gegenwart anzupassen. Als solcher verdient sie Anerkennung, auch

*) Geschichte des gelehrten Unterrichts II, 609.

wenn bei der Ausführung nicht überall der rechte Weg eingeschlagen sein sollte. Auch das darf man sagen: es ist ein Versuch, die Gelehrtenbildung und die Volksbildung einander näher zu bringen, und auch dies Bestreben verdient Anerkennung.“ Anzuerkennen ist endlich, so dürfen wir hinzufügen, das Bestreben, auf die Methode des Unterrichts einzuwirken und durch die Verbesserung derselben eine Zeitersparnis herbeizuführen, die der Arbeit selbst und der Gesundheit der Schüler zu gute kommen muß.

Die Bedeutung der Reform zeigte sich schon darin, daß fast sämtliche deutsche Staaten sich veranlaßt sahen, im Laufe der nächsten Jahre ihr Schulwesen ebenfalls zu revidieren, und daß die entstandenen neuen Schulordnungen sich überall mehr oder weniger dem Geiste des preußischen Lehrplans annäherten. Am entschiedentsten war das in Norddeutschland der Fall; Bayern und Württemberg gaben, wie auch Baden, dem Gedanken der neuhumanistischen Bildung nach wie vor einen weiteren Raum. Dennoch zeigt sich auch hier eine deutliche Verschiebung der Ziele zugunsten der modernen Anschauung.

Brachte somit die neue Lehrordnung eine Reihe von Fortschritten, bahnt sie den Übergang zu einer neuen und moderneren Gestaltung des höheren Schulwesens an, so zeigte sich doch, daß sie im allgemeinen wenig Zustimmung fand und keineswegs dazu beitrug, den Streit, der sich um die Schulbildung erhoben hatte, zu beschwichtigen. Bald trat auch hervor, daß die Leistungen der Schüler, trotz der Bemühungen um die Methode, eher zurückgingen als zunahmen. Die Unzufriedenheit ergriff denn auch die Kreise der Lehrerschaft, welche die neuen Bestimmungen durchführen sollten. Man wird von der Schuld dieser unerfreulichen Ergebnisse die Lehrpläne selbst nicht durchaus freisprechen können; sie wiesen, wie das ja bei solchen Übergangserscheinungen begreiflich ist, mancherlei Widersprüche auf, sie vermieden es, der Entwicklung ihr neues Ziel mit voller Schärfe vorzuschreiben, den Charakter der einzelnen Anstalten deutlich zu kennzeichnen, und brachten dadurch mancherlei Verwirrung hervor. Allein der eigentliche und wesentliche Grund, der eine gedeihliche Wirkung verhinderte und die Unzufriedenheit erregte, lag außerhalb der sachlichen Bestimmungen für den Unterricht, außerhalb der Lehrpläne und Lehraufgaben der höheren Schulen. Es war der, daß das Berechtigungswesen in der Hauptsache beim alten gelassen war, daß insbesondere die Vorrechte des humanistischen Gymnasiums gegenüber dem Realgymnasium unberührt geblieben waren. Immer deutlicher stellte es sich heraus, daß diese Vorrechte, ganz abgesehen von den

sozialen und schulpolitischen Nachteilen, die sie mit sich brachten, auf den Lehrbetrieb selbst einen beständigen Druck ausübten und die organische Entwicklung des Unterrichts hemmten. Einerseits konnten die Realgymnasien mit Recht darüber Klage führen, daß sie infolge jener Bevorrechtigung des humanistischen Gymnasiums ihre Schüler fast ausschließlich aus den mittleren und unteren Schichten des Bürgertums erhielten; diese Einseitigkeit der Zusammensetzung mußte auf das Niveau des Unterrichts drücken und eine freie Entwicklung zu höheren Zielen hemmen. Die humanistischen Gymnasien anderseits litten infolge ihrer Vorrechte an einer Überfüllung mit Schülern, die begreiflicher Weise in die privilegierten Anstalten hereindrängten und hier besonders auf der Oberstufe durch ihre Menge gleichfalls einen gedeihlichen Unterricht erschwerten und hinderten, während die oberen Klassen der Realanstalten leer blieben. Allmählich konnten sich doch auch die Verfechter der humanistischen Bildung der Tatsache nicht verschließen, daß die Gymnasien eben deshalb ihre Eigenart, den klassischen Geist, eingebüßt hatten, weil sie zu allen möglichen Berufen vorbereiten sollten. Mit Recht, wenn auch erfolglos, hatte Paulsen auf der Dezemberkonferenz seine Stimme für die Berechtigung des Realgymnasiums erhoben: „Für das alte Gymnasium wäre es ein großer Gewinn, wenn es durch das neue Gymnasium entlastet würde, entlastet in doppelter Hinsicht: erstens von dem Übermaß von Schülern, an dem es jetzt leidet. Es gibt in Berlin Ober-Sekunden, die mehr als 50 Schüler haben; wenn sie die Hälfte dieser Schüler abzugeben imstande wären an die Realgymnasien, so wäre das für sie ein großer Gewinn. Ich habe es nie begreifen können, wie die Gymnasien gegen die Zulassung der anderen Form der gelehrten Schule sich so sträuben können. Andererseits wären die Gymnasien dann imstande, auch ihren Lehrplan zu entlasten; sie könnten nun das, worin sie ihre Stärke haben, mehr pflegen; sie könnten, indem sie den, der das nicht braucht, nicht will oder nicht kann, an die andere Schule abgeben, entschiedener wieder die klassischen Studien zum Mittelpunkte machen und dadurch die Vorbedingungen für das tiefere Erfassen der letzten großen geschichtlichen Zusammenhänge unseres geistigen Lebens gründlicher betreiben."*) Allmählich mußte diese Wahrheit auch den orthodoxen Verteidigern des alten Gymnasiums aufgehen, und so kam es, daß im Frühjahr 1900 die Generalversammlung des

*) Verhandlungen über Fragen des höheren Schulunterrichts 4.—17. Dezember 1890. Berlin 1891. Seite 741.

Gymnasialvereins, der den Mittelpunkt dieser Partei bildet, beschloß, ihren früheren Widerspruch gegen die Gleichberechtigung der Realanstalten fallen zu lassen. Denn man hatte inzwischen einsehen müssen, daß, wie die Dinge sich entwickelten, das humanistische Gymnasium sich noch beträchtlich weitere Einbuße an seiner Eigenart gefallen lassen müsse, wenn es seine Vorrechte behaupten wolle. Insbesondere neigte die Staatsbehörde, nach den Erfahrungen, die man inzwischen mit den Anstalten Frankfurter und Altonaer Systems gemacht hatte, mehr und mehr dazu, den gemeinsamen Unterbau für alle Schularten einzuführen. Gegen diese Gefahr, die nach einem Ausdruck Oskar Jägers dem Gymnasium „an die Lebenswurzel gehen“ würde, wandte sich ausdrücklich der Beschluß jener Versammlung.

Als er gefaßt wurde, war der Lauf der Ereignisse bereits in Fluß, der zu einer gründlicheren Neugestaltung führen sollte, als sie ein Jahrzehnt zuvor zustande gekommen war. Für den Juni 1900 war vom Kultusminister Studt eine neue Schulkonferenz zusammenberufen, die diesesmal zum größten Teile nicht aus Schulmännern, sondern aus hervorragenden Vertretern anderer Berufszweige bestand. Die Konferenz beschloß, daß es zurzeit zwar nicht ratsam sei, den gemeinsamen Unterbau allgemein einzurichten, wohl aber die gemachten Versuche weiter zu führen und ihre Erweiterung zu fördern. In ähnlich fortschrittlicher Weise äußerte sich die Versammlung über eine Anzahl einzelner Fragen des Lehrplans und des Unterrichtsbetriebes. Es trat in den Verhandlungen überall hervor, daß die Majorität dem Hergebrachten gegenüber von wesentlich freieren Anschauungen erfüllt war, als 10 Jahre vorher die Dezemberkonferenz.

Am 26. November 1900 erschien nun ein Erlaß des Kaisers an den Kultusminister, der von weitester Bedeutung für das preußische Schulwesen ist. Sein Inhalt ist teilweise schon oben (S. 50) mitgeteilt, hier mögen aber auch noch die besonderen Bestimmungen über die einzelnen Lehrfächer wiedergegeben werden.

„Auf den Bericht vom 20. November dieses Jahres erkläre ich Mich damit einverstanden, daß die von Mir im Jahre 1892 eingeleitete Reform der höheren Schulen nach folgenden Gesichtspunkten weiter geführt wird:“

„1. Bezüglich der Berechtigungen ist davon auszugehen, daß das Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung als gleichwertig anzusehen sind und nur insofern eine Ergänzung erforderlich bleibt, als es für

manche Studien und Berufszweige noch besonderer Vorkenntnisse bedarf, deren Vermittlung nicht oder doch nicht in demselben Umfange zu den Aufgaben jeder Anstalt gehört. Dementsprechend ist auf die Ausdehnung der Berechtigungen der realistischen Anstalten Bedacht zu nehmen. Damit ist zugleich der beste Weg gewiesen, das Ansehen und den Besuch dieser Anstalten zu fördern und so auf die größere Verallgemeinerung des realistischen Wissens hinzuwirken."

„2. Durch die grundsätzliche Anerkennung der Gleichwertigkeit der drei höheren Lehranstalten wird die Möglichkeit geboten, die Eigenart einer jeden kräftiger zu betonen. Mit Rücksicht hierauf will Ich nichts dagegen erinnern, daß im Lehrplan der Gymnasien und Realgymnasien das Lateinische eine entsprechende Verstärkung erfährt. Besonderen Wert aber lege Ich darauf, daß bei der großen Bedeutung, welche die Kenntnis des Englischen gewonnen hat, diese Sprache auf den Gymnasien eingehender berücksichtigt wird. Deshalb ist überall neben dem Griechischen englischer Ersatzunterricht bis Untersekunda zu gestatten, und außerdem in den drei oberen Klassen der Gymnasien, wo die örtlichen Verhältnisse dafür sprechen, das Englische an Stelle des Französischen unter Beibehaltung des letzteren als fakultativen Unterrichtsgegenstandes obligatorisch zu machen. Auch erscheint es mir angezeigt, daß im Lehrplan der Oberrealschulen, welcher nach der Stundenzahl noch Raum dazu bietet, die Erdkunde eine ausgiebigere Fürsorge findet."

„3. In dem Unterrichtsbetriebe sind seit 1892 auf verschiedenen Gebieten unverkennbare Fortschritte gemacht. Es muß aber noch mehr geschehen. Namentlich werden die Direktoren eingedenk der Mahnung: „Multum, non multa" in verstärktem Maße darauf zu achten haben, daß nicht für alle Unterrichtsfächer gleich hohe Anforderungen gestellt, sondern die wichtigsten unter ihnen nach der Eigenart der verschiedenen Anstalten in den Vordergrund gerückt und vertieft werden."

„Für den griechischen Unterricht ist entscheidendes Gewicht auf die Beseitigung unnützer Formalien zu legen und vornehmlich im Auge zu behalten, daß neben der ästhetischen Auffassung auch die den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur aufweisende Betrachtung zu ihrem Rechte kommt."

„Bei den neueren Sprachen ist mit besonderem Nachdruck Gewandtheit im Sprechen und sicheres Verständnis der gangbaren Schriftsteller anzustreben."

„Im Geschichtsunterricht machen sich noch immer zwei Lücken fühlbar: die Vernachlässigung wichtiger Abschnitte der alten Geschichte und die zu wenig eingehende Behandlung der deutschen Geschichte des 19. Jahrhunderts mit ihren erhebenden Erinnerungen und großen Errungenschaften für das Vaterland."

„Für die Erdkunde bleibt sowohl auf den Gymnasien wie auf den Realgymnasien zu wünschen, daß der Unterricht in die Hand von Fachlehrern gelegt wird."

„Im naturwissenschaftlichen Unterricht haben die Anschauung und das Experiment einen größeren Raum einzunehmen und häufigere Exkursionen den Unterricht zu beleben; bei Physik und Chemie ist die angewandte und technische Seite nicht zu vernachlässigen."

„Für den Zeichenunterricht, bei dem übrigens auch die Befähigung, das Angeschaute in rascher Skizze darzustellen, Berücksichtigung verdient, ist bei den Gymnasien dahin zu wirken, daß namentlich diejenigen Schüler, welche sich der Technik, den Naturwissenschaften, der Mathematik oder der Medizin zu widmen gedenken, vom fakultativen Zeichenunterricht fleißig Gebrauch machen."

„Außer den körperlichen Übungen, die in ausgiebiger Weise zu betreiben sind, hat auch die Anordnung des Stundenplans mehr der Gesundheit Rechnung zu tragen, insbesondere durch angemessene Lage und wesentliche Verstärkung der bisher zu kurz bemessenen Pausen."

„4. Da die Abschlußprüfung den bei ihrer Einführung gehegten Erwartungen nicht entsprochen und namentlich dem übermäßigen Andrange zum Universitätsstudium eher Vorschub geleistet, als Einhalt getan hat, so ist dieselbe baldigst zu beseitigen."

„5. Die Einrichtung von Schulen nach den Altonaer und Frankfurter Lehrplänen hat sich für die Orte, wo sie besteht, nach den bisherigen Erfahrungen im ganzen bewährt. Durch den die Realschulen mitumfassenden gemeinsamen Unterbau bietet sie zugleich einen nicht zu unterschätzenden sozialen Vorteil. Ich wünsche daher, daß der Versuch nicht nur in zweckentsprechender Weise fortgeführt, sondern auch, wo die Voraussetzungen zutreffen, auf breiterer Grundlage erprobt wird."

„Ich gebe Mich der Hoffnung hin, daß die hiernach zu treffenden Maßnahmen, für deren Durchführung Ich auf die allzeit bewährte Pflichttreue und verständnisvolle Hingebung der Lehrerschaft rechne, unseren höheren Schulen zum Segen gereichen und an ihrem Teile dazu beitragen werden, die Gegensätze zwischen den Vertretern der

humanistischen und realistischen Richtung zu mildern und einem versöhnenden Ausgleiche entgegenzuführen."

Die unmittelbaren Folgen dieses Erlasses waren die in der ersten Abteilung dieses Buches S. 50 f. angeführten ministeriellen Bestimmungen, durch welche den Privilegien des humanistischen Gymnasiums ein Ende gemacht und den beiden anderen Arten der neunklassigen Schulen, abgesehen von einigen wenigen Ausnahmen, die gleichen Rechte verliehen wurden.

Daß eine so tief eingreifende äußere Veränderung nicht ohne Folgen für die innere Gestaltung der verschiedenen Schulen, für den Unterrichtsbetrieb selbst bleiben konnte, ist selbstverständlich. So enthält denn auch schon der Kaiserliche Erlaß eine Reihe von Winken und Gesichtspunkten für die weitere Ausgestaltung des Unterrichts. Allein diese einzelnen Bestimmungen genügten für die große Aufgabe nicht, die aus den veränderten Verhältnissen erwuchs, und das Ministerium sah sich alsbald zu einer Revision der gesamten Lehrpläne und Unterrichtsaufgaben genötigt, welche seit den letzten Neuordnungen des höheren Unterrichtswesens (1892) in Geltung waren. Die revidierten „Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen" erschienen 1901. Mit diesen Bestimmungen und Ordnungen hat für das preußische und voraussichtlich auch für das deutsche Unterrichtswesen überhaupt eine neue Entwicklung begonnen. Wir stehen im ersten Stadium derselben und die gegenwärtigen Verhältnisse werden ganz und gar dadurch beherrscht.

Nicht zwar als ob ein gewaltsamer Bruch in die bisherige geschichtliche Entwicklung des preußischen Schulwesens gekommen sei: es ist vielmehr aus dem vorstehenden geschichtlichen Überblick deutlich geworden, wie eben diese Entwicklung schon seit einem Menschenalter auf eine Neuordnung im Sinne des Kaiserlichen Erlasses hindrängte. Anderseits tritt auch in dem jüngsten Lehrplan überall das deutliche Bestreben hervor, das Neue an das Alte anzuknüpfen und, ohne das Band abzureißen, das die heutige Bildung mit der der Vergangenheit verknüpft, unser Unterrichtswesen in die Wege zu leiten, welche das Bedürfnis der Gegenwart und die Voraussicht der zukünftigen Gestaltung des deutschen Volkslebens gebieterisch fordern.

Daher sind denn äußerlich genommen nicht nur die überlieferten Schulformen sämtlich, mit ganz unerheblichen Veränderungen ihrer Lehrpläne, erhalten, es sind auch, abgesehen von den Reformanstalten, keine neuen hinzugekommen. Ja in wörtlicher Übereinstimmung mit

dem Kaiserlichen Erlaß heißt es in den Lehrplänen von 1901 ausdrücklich: „Durch die grundsätzliche Anerkennung der Gleichwertigkeit der drei Arten höherer Lehranstalten wird die Möglichkeit geboten, die Eigenart einer jeden kräftiger zu betonen.“ Gleichwohl ist es ein neuer Geist, der das preußische Unterrichtswesen beherrscht, und von hier aus seinen Einfluß auch auf die übrigen deutschen Staaten rascher oder langsamer, mehr oder weniger entschieden zur Geltung bringt. Versuchen wir, bevor wir uns den Einzelheiten zuwenden, zunächst diesen Geist in seinen allgemeinen Grundzügen anschaulich zu machen.*)

ZWEITER ABSCHNITT.

Der allgemeine Charakter der heutigen Schulerziehung.

Der Kaiserliche Erlaß vom November 1900, den wir im vorigen Abschnitt kennen gelernt haben, geht davon aus, daß „das Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung als gleichwertig anzusehen sind.“ Schon hierin liegt ausgesprochen, daß keiner der vorhandenen höheren Schulen der Charakter einer Fachbildung oder auch nur einer spezifisch bestimmten Vorbildung eignet, daß vielmehr jede von ihnen eine allgemeine Bildung verleihen soll, die für alle Studienzweige eine gemeinsame Grundlage bietet. Von einer solchen Vorbildung nun muß man freilich verlangen, daß ihr Inhalt allgemein wertvoll ist, aber niemals wird sie ihrem Umfang nach die Werte sämtlich

---

*) Nicht unerwähnt bleiben darf auch das umfassende Werk, welches unter der Aufschrift „Reform des höheren Schulwesens in Preußen“ 1902 von W. Lexis in Verbindung mit einer großen Anzahl hervorragender Schulmänner herausgegeben ist. Es ist keine amtliche Veröffentlichung, doch ist es unter der Ägide des Kultusministeriums erschienen und namentlich der Ministerialdirektor Althoff hat sich um seine Gestaltung im ganzen und im einzelnen vielfach verdient gemacht. Sein Zweck ist, eingehender als es in dem amtlichen Stil ministerieller Vorschriften möglich ist, die Folgerungen und Wirkungen darzustellen, die sich aus dem Novembererlaß des Kaisers und überhaupt der Neugestaltung des Berechtigungswesens für den inneren Betrieb des Unterrichts ergeben. Es bildet also eine Art von Ergänzung und Ausgestaltung der amtlichen Lehrpläne, vor allem auch darin, daß es den Zusammenhang, aber auch den Gegensatz deutlich macht, in welchem die neue Epoche unseres Unterrichtswesens mit der Vergangenheit desselben steht. Es verbindet durchweg die Betrachtung dieser Vergangenheit mit dem Blick in die Gegenwart und dem Ausblick in die Zukunft. Für die in den folgenden Kapiteln enthaltenden Einzeldarstellungen ist dies Werk eine der Hauptquellen.

umfassen können, welche die Geisteskultur der Gegenwart oder auch nur das deutsche Geistesleben insbesondere hervorgebracht hat. Daher ist von vornherein die Möglichkeit gegeben, auf verschiedene Seiten der Gesamtbildung das Schwergewicht zu legen, und damit erscheint es gerechtfertigt, wenn das Ziel der allgemeinen Vorbildung auf verschiedenen Wegen angestrebt wird, denen die einzelnen Gattungen der Schulen entsprechen. Ja, es ist klar, daß es der Jugendbildung nur zum Vorteil gereichen kann, wenn sie nicht uniform ist und sich nicht überall auf einem und demselben Ausschnitt des allgemeinen Wissens erhebt, wenn vielmehr die verschiedenen Bildungskreise und -Wege sich ergänzen und ein Austausch wechselseitiger Anregungen stattfinden kann. Verschiedenheit der Bildungswege ist also ein Vorteil für die nationale Kultur, aber freilich nur, wenn sie nicht so weit und so tiefgreifend ist, daß sie zur Spaltung und völliger Abtrennung der einzelnen Bildungssphären führt. Die modernen Völker alle leiden seit lange an dem Riß, der die Bildung der höheren Stände von der der arbeitenden Klassen trennt. Schlimm genug, daß gebildete und ungebildete Söhne desselben Volkes in vielen, vielleicht den meisten Lebensfragen einander nicht verstehen. Unter keinen Umständen darf es dahin kommen, daß nun auch noch in den oberen Gesellschaftsklassen sich Bildungssphären voneinander absondern, deren Zöglinge Welt und Leben von ganz verschiedenen Voraussetzungen aus betrachten, weil die Grundlagen ihres Geisteslebens völlig verschieden sind. Die Mannigfaltigkeit der Bildungswege ist daher nur dann ein Vorzug für das nationale Leben, wenn sie durch Einheit der wesentlichsten Grundlagen der Bildung ausgeglichen wird.

Daher war es eine Gefahr, als, wie wir oben gesehen haben, vor einigen Jahrzehnten eine große Partei im Schulleben auf eine möglichst scharfe Scheidung zwischen humanistischer und realistischer Bildung hindrängte. Ein solcher Schritt müßte auf die Dauer zu einer tieferen Verschiedenheit der Welt- und Lebensanschauungen führen, als dem Volkskörper zuträglich sein kann. Eine Gefahr freilich war auch das umgekehrte Streben, das der Einheitsschule galt: das Erstarren in der Gleichmäßigkeit sei es einer alten Tradition oder einer gewaltsam aufgeprägten neuen Form, — auf jeden Fall wäre eine organische Vielseitigkeit der Bildung aufs empfindlichste dadurch geschädigt worden.

Die preußische Schulbehörde hat mit ihrer Neuordnung — daran kann kein Zweifel sein — den einzigen Weg eingeschlagen, der beide

Gefahren vermeidet und eine sichere Gewähr für eine organische Weiterentwicklung eröffnet. Die Verschiedenheit der Bildungsanstalten ist bestehen geblieben und durch die Gleichberechtigung gesichert. Aber die Behörde hat andererseits um so mehr Gewicht auf die Anforderungen gelegt, die sie an die verschiedenen Schularten gleichmäßig stellt und die wir daher als die gemeinsame und allgemeine Grundlage der Schulerziehung zu betrachten haben.

Diese Grundlagen sind nun keineswegs ausschließlich didaktischer Natur. Die Einheitlichkeit eines nationalen Unterrichtswesens beruht nicht bloß auf der Übereinstimmung der einzelnen Lehrziele oder auf der Gleichheit der Lehrstoffe; weit wichtiger und wesentlicher ist die Einheitlichkeit des Geistes, der das Ganze durchdringt und der sich an den verschiedensten Unterrichtsstoffen und in den verschiedensten Schulformen gleichmäßig betätigt. Die allgemeinen Werturteile, die der Erziehung und mithin auch der Schule ihre Ziele bestimmen, der Charakter der Schulzucht und die Methoden des Unterrichts, die diesen Werturteilen und Zielen entsprechen: die sind es, woraus allein die innere Einheit des Bildungswesens und der nationalen Erziehung hervorgehen kann. Ob ein Volk mehr auf Charakterbildung oder ob es mehr auf intellektuelle Schulung, ob es auf körperliche Ausbildung oder nur auf die geistige Wert legt, darauf kommt es mehr an als auf die Frage: Griechisch oder Englisch? Mit einem Worte: es ist mehr der Geist als der Stoff, auf dem die Einheitlichkeit der Schulbildung wie der Erziehung überhaupt beruht.

Wenn wir unter diesen Gesichtspunkten den Geist betrachten, dem die letzten Ereignisse in unserem Schulwesen die Wege gebahnt haben, und der wenn auch noch nicht unumschränkt herrschend, so doch im entschiedenen Vordringen begriffen ist, so wird man sagen müssen, daß es ein moderner und zugleich ein nationaler Charakter ist, der uns hier entgegentritt.

Ein moderner Charakter zeigt sich zunächst in der Schulordnung und der Schulzucht. Der Geist derselben ist freier geworden, minder eng und ängstlich, als er es noch vor wenigen Jahrzehnten, freilich sehr im Widerspruch mit den theoretischen Idealen des Neuhumanismus, tatsächlich war. Freier, das heißt allerdings nicht lockerer und loser: Gehorsam und Unterordnung bleiben nach deutschen Begriffen und zumal nach preußischer Tradition die Grundlage aller Erziehung und ganz besonders auch des Schulwesens. Allein dieser Grundsatz braucht nicht mit kleinlicher Engherzigkeit zur Geltung gebracht zu werden. Wenn von allen Schülern gleichmäßig noch entschiedener als Fleiß und Auf-

merksamkeit Bescheidenheit und Selbstbeherrschung gefordert werden, so braucht der Ton, der im Verkehr zwischen Lehrern und Schülern herrscht, darum weder ein klösterlicher, noch ein soldatischer zu sein. Bescheidenheit schließt Freimut ebenso wenig aus, wie die straffe Haltung, die während des Unterrichts gefordert wird, es ausschließt, daß dem Schüler namentlich außerhalb der Schulstunden ein gewisses Maß von Freiheit gelassen wird. Auch eine feste Schulordnung läßt dem Lehrer gleichwohl die Möglichkeit, auf die Individualität seiner Schüler nach Charakter und Begabung verständnisvoll einzugehen. Ja, gerade ein solches Eingehen dient dazu, die Disziplin zu verinnerlichen und wahrhaft erzieherisch zu gestalten; denn der Schüler gehorcht dem gern, von dem er fühlt, daß er verstanden wird. Sehr treffend spricht A. Matthias*) über den Ausgleich von Disziplin und Individualismus: „Man hat wohl geklagt, daß unsere Schulen mit ihrer großen Schülerzahl, mit ihren bestimmten Lehrzielen und ihrer strengen Zucht dem individuellen Lehrbetriebe verhältnismäßig wenig Raum gewähren und die Individualität der Schüler beengen und schädigen; man hat aber dabei vergessen, daß jener Schaden, wenn er wirklich bemerkenswert sein sollte, ausgeglichen wird durch die Verschärfung des jugendlichen Pflichtgefühls, durch die zuchtvolle Forderung von Gesamtleistungen und durch die Pflicht des Zusammennehmens im Interesse eines Gesamtlerngebietes. Man beachtet ferner nicht, daß diese Schule dem falschen Individualismus, dem leichtfertigen Verwöhnen, dem Gehen und Gewährenlassen des Hauses doch einen schätzenswerten Damm entgegenstellt, ohne den die heutige Gesellschaft, wenn sie in der Erziehung allen ihren Neigungen frönen dürfte, doch bald aus Rand und Band kommen könnte. Der kategorische Imperativ, der den Knaben treibt zu lernen, was er lernen soll und ihn zwingt sich so zu betragen, wie er sich betragen soll, übt seine Wirkung auch auf die Pflichttreue unserer Zeit aus; eine zu starke Pflege der Individualität würde gerade in unseren Tagen das bedenklichste Geschenk sein, was wir der Jugend für ihre Zukunft mit auf ihren Lebensweg geben könnten." — Ist Matthias auf diese Weise der Bedeutung der Gesamtzucht gerecht geworden, so hebt er nun auch

*) Eine der leitenden Persönlichkeiten im preußischen Unterrichtsministerium und zugleich ein namhafter pädagogischer Schriftsteller. Über die Auffassung von Schulerziehung, die heut in den maßgebenden Kreisen herrscht, unterrichtet man sich am besten aus seiner „Praktischen Pädagogik für höhere Lehranstalten" 2. Aufl. München 1903, welchem Werke die obigen Worte entnommen sind. Auch das bereits angeführte Buch „Erziehung und Erzieher" von Rudolf Lehmann kommt hier in Betracht. Eine lehrreiche systematische Übersicht gibt W. Münchs „Geist des Lehramts", Berlin 1903.

andererseits den Wert der individuellen Bildung gebührend hervor: „Bei aller strengen Schulzucht und Schuldisziplin darf man eines nicht vergessen. Es ist nicht alles Individuelle, was die Schüler mit in die Schule bringen, der Gesamtzucht und dem guten Gesamtgeist schädlich. Die Behandlung und Beurteilung der Schüler soll sich vielmehr nach der Eigenart richten, soweit sie berechtigt erscheint und soweit sie einen ergiebigen Boden bietet für ersprießliche Früchte des Unterrichts, der Erziehung und guten Zucht. Gemeinsame Lehrgänge und Lehrziele, bestimmte Anforderungen für Versetzung und Prüfungen, stramme Zucht und Ordnung haben ihren hohen Wert, es darf nur dabei die Individualität des einzelnen, sobald sie der Entwicklung der Persönlichkeit von Nutzen ist, nicht einfach überrannt werden und gänzlich zu Schaden kommen. Die individuelle Behandlung möchte aber alles in diesem oder jenem Schüler schlummernde Gute zu wecken und zu nähren suchen. Die Zucht tritt vielfach der Freiheit des Schülers in den Weg; berücksichtigt sie aber die Individualität, so ist es nicht bloß widerstrebendes Wollen und Nichtwollen, was sie zu brechen hat, sondern sie setzt im Schüler positive Kraft und Anlage voraus zu dem, was er werden soll. Der kindliche Wille hat sich noch nicht gefestigt, er ist einer Menge von falschen Einflüssen ausgesetzt, die von innen und außen kommen. Diesen ist entgegenzutreten; aber trotz Beschränkung der äußeren Freiheit ist die wahre Freiheit über sich selbst zu retten und fest zu begründen. Dabei darf die Zucht die entwickelnde und unterstützende Pflege der im Schüler aufs Gute angelegten Kräfte niemals übersehen und vernachlässigen, was bei dem militärischen Zuge unserer Zeit nur zu leicht geschieht. Es gibt auch individuelle Naturrechte der Schüler, die Achtung verdienen; Uniformierung gehört in die Kaserne, nicht in die höhere Schule."

In dieser Beziehung hat die deutsche Schule in den letzten Jahrzehnten erhebliche Fortschritte gemacht und die äußeren Folgen zeigen sich überall auf das vorteilhafteste. Gröbere Ausschreitungen der Schüler sind ebenso selten geworden, wie die schweren Schulstrafen, welche die Überlieferung Jahrhunderte lang festgehalten hatte. Prügelstrafen und Karzer sind von unseren höheren Schulen fast ganz verschwunden.

Zu diesem Wandel in der Art der Schulzucht und im Ton des Verkehrs hat zweifellos nicht am wenigsten die veränderte Wertung beigetragen, welche der körperlichen Erziehung zu teil wird. Gerade in diesem Punkte zeigt sich ein besonders scharfer Gegensatz

zwischen den heutigen Anschauungen und denen, die früher auf unseren Gelehrtenschulen herrschten. Wenngleich das Turnen und das Spiel nicht so im Vordergrund der gesamten Erziehung stehen — wie der Sport in England — und nach deutschen Begriffen nicht stehen dürfen, so hat sich doch die Sorgfalt der Behörden und das Interesse der Lehrer in immer steigendem Maße den hygienischen Verhältnissen der Schule und ganz besonders der körperlichen Ausbildung der Schüler zugewandt. Die persönlichen Anregungen des Kaisers haben dazu nicht minder beigetragen, wie die Bemühungen erzieherischer Kreise und überhaupt der Wandel der modernen Anschauung, der von der einseitigen Schätzung der geistigen und insbesondere der gelehrten Arbeit zu der antiken Losung Mens sana in corpore sano zurückgekommen ist. Gemeinsame Ausflüge, kürzere und mehrtägige, regelmäßige Turnspiele neben den wöchentlichen Turnstunden, an vielen Gymnasien Ruderübungen, überall Fürsorge für den Schwimmunterricht: das sind die Hauptzüge, in denen diese Fürsorge hervortritt.

Ein patriotischer Geist kommt vielfach bei diesen Übungen zur Geltung. Das vaterländische Lied und die geschichtliche Erinnerung an eine große Vergangenheit tritt auf den Schulausflügen wie bei den Schulakten am Geburtstag des Monarchen und an vaterländischen Gedenktagen in seine Rechte.

Überhaupt ist die Erziehung zu echtem Patriotismus einer der Hauptgesichtspunkte unserer Jugendbildung, und wir dürfen den deutschen Lehrern im allgemeinen das Zeugnis geben, daß sie diese Aufgabe in ihrer Höhe und Reinheit im Auge haben und sich von chauvinistischen Geschmacklosigkeiten frei zu halten pflegen. In vorbildlicher Weise hat Wilhelm Münch die Vaterlandsliebe als Ziel des erzieherischen Unterrichts behandelt, vor Abwegen warnend und auf den rechten Weg weisend.*) Seine Stimme ist eine von denen, die unter den deutschen Pädagogen am meisten gehört wird, und die schöne und feine Abhandlung mag Ausländern einen Begriff davon geben, in welchem Sinne auf der Höhe unseres Lehrstandes über die patriotische Aufgabe gedacht wird. „Nur derjenige Patriotismus," heißt es dort, „ist echt und wertvoll, der aus Volksart, Geschichte, Reifegrad und anderen gegebenen Bedingungen naturgemäß erwächst." „Vom Kennen zum Verstehen, vom Verstehen zum Schätzen, vom

*) Vermischte Aufsätze über Unterrichtsziele und Unterrichtskunst an höheren Schulen. Berlin 1888. Eine Sammlung trefflicher und belehrender Essays.

Schätzen zum Lieben, das sind für die Seele nahe aneinander grenzende Stadien eines natürlichen Weges, und dieser natürliche Weg ist, verglichen mit dem luftigen durch die Phrase, der sicherere. Auf die natürliche Grundlage die Vaterlandsliebe zu gründen, das eben soll unsere Aufgabe sein." Dem entspricht auch die Wertung, welche der deutschen Literatur und der vaterländischen Geschichte an unseren höheren Schulen zu teil wird. Neben dem Unterricht in der Religion erklären die „Lehrpläne und Lehraufgaben" ausdrücklich den im Deutschen und in der Geschichte für den erziehlich bedeutsamsten. Sie verlangen von den Lehrern, daß sie, „gestützt auf tieferes Verständnis unserer Sprache und ihrer Geschichte, getragen von der Begeisterung für die Schätze unserer Literatur und von vaterländischer Gesinnung, die Herzen unserer Jugend für die deutsche Sprache, deutsches Volkstum und deutsche Geistesgröße zu erwärmen verstehen." Die gesinnungbildende Kraft, die Einwirkung auf Lebensrichtung und Charakter, die der Neuhumanismus der Beschäftigung mit dem Altertum zuschrieb, sie erwartet die heutige deutsche Schule von dem Einfluß, den deutsche Geschichte und Dichtung, deutsche Sprache und Kultur auf die Schüler ausüben soll.

Auch das humanistische Gymnasium kann von dem Studium der Antike in erzieherischer Hinsicht nur noch eine ergänzende Wirkung erhoffen. Und hierdurch weit mehr als durch den Wegfall einiger Sprachstunden unterscheidet sich das Heute vom Einst. In dieser Stellung der vaterländischen Sprache, Literatur und Kultur spricht sich der nationale Charakter unseres Schulwesens aus.

Daher sind denn auch die Lehrziele und Lehraufgaben für alle Arten von Schulen in Deutsch und Geschichte, wie in der Religion genau dieselben, sodaß diese Fächer das eigentlich verbindende Glied zwischen den verschiedenen Schularten oder besser gesagt die gemeinsame Grundlage darstellen, in der die praktische und intellektuelle Erziehung aller unserer Zöglinge wurzelt.

Diese Übereinstimmungen und Verschiedenheiten wollen wir nun näher ins Auge fassen, indem wir zunächst die Lehrpläne, welche den verschiedenen Schulgattungen vorgezeichnet sind, und sodann die Ziele und Methoden, die für die einzelnen Lehrfächer gelten, zur Darstellung bringen. Aus beiden wird die Wendung der deutschen Schule zum Modernen und Nationalen, die wir zunächst nur im allgemeinen charakterisieren konnten, im einzelnen anschaulich werden.

DRITTER ABSCHNITT.

Die Lehrpläne.

Sämtlichen Kursen der höheren Schulen in Deutschland gehen Elementarklassen voran. Dieselben werden in einigen — namentlich süddeutschen Staaten — in der allgemein verbindlichen Volksschule absolviert; in andern, namentlich in Preußen, sind — von Privatanstalten abgesehen — mit den meisten Vollanstalten staatlichen oder städtischen Patronats Vorschulklassen verbunden.

Lehrplan der Gymnasien.

	In Preußen.									
	VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	Zusammen
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Deutsch und Geschichtserzählungen	3 } 1 } 4	2 } 1 } 3	3	2	2	3	3	3	3	25
Lateinisch	8	8	8	8	8	7	7 }	7 }	7 }	68
Griechisch	—	—	—	6	6	6	6 }	6 }	6 }	36
Französisch	—	—	4	2	2	3	3	3	3	20
Geschichte	—	—	2	2	2	2 }	3 }	3 }	3 }	17
Erdkunde	2	2	2	1	1	1 }				9
Rechnen und Mathematik	4	4	4	3	3	4 }	4 }	4 }	4 }	34
Naturwissenschaften	2	2	2	2	2	2 }	2 }	2 }	2 }	18
Schreiben	2	2	—	—	—	—	—	—	—	4
Zeichnen	—	2	2	2	2	—	—	—	—	8
Zusammen	25	25	29	30	30	30	30	30	30	259

Die Klammern in den Plänen bezeichnen die Zulässigkeit einer zeitweiligen Verschiebung der Stundenzahlen innerhalb der einzelnen Fachgruppen.

Dazu kommen:

Als verbindlich für die Anstalten je 3 Stunden Turnen durch alle Klassen und je 2 Stunden Singen für die Schüler der VI und V. Einzelbefreiungen finden nur auf Grund ärztlichen Zeugnisses und in der Regel nur auf ein halbes Jahr statt. Die für das Singen beanlagten Schüler von IV an aufwärts sind zur Teilnahme am Chorsingen verpflichtet.

Als wahlfrei von UII ab je 2 Stunden Zeichnen; von OII ab je 2 Stunden Englisch und je 2 Stunden Hebräisch.

Für Schüler der IV und III mit schlechter Handschrift ist besonderer Schreibunterricht einzurichten.

Eine Abweichung von dem vorstehenden Lehrplane ist dahingehend zulässig, daß in den drei oberen Klassen (OII, UI und OI) an Stelle des verbindlichen Unterrichts

im Französischen solcher Unterricht im Englischen mit je 3 Stunden tritt, das Französische aber wahlfreier Lehrgegenstand mit je 2 Stunden wird.

In U III, O III und U II ist besonders für Progymnasien neben dem Griechischen ein Ersatzunterricht gestattet, von welchem regelmäßig je 3 Stunden dem Englischen zuzuweisen sind; von den übrigen Stunden kommen in der Regel in U III und O III je 2 auf Französisch und je 1 auf Rechnen und Mathematik, dagegen in U II nur 1 auf Französisch und 2 auf Mathematik und Naturwissenschaften. Auf diese Weise kann die Übereinstimmung des Lehrplans mit dem der Realgymnasien bis zum sechsten Schuljahre (U I) weitergeführt werden.

Die Gymnasiallehrpläne der meisten deutschen Staaten weichen nicht wesentlich von dem preußischen ab. Nur Bayern und Württemberg (dieses strenger an dem humanistischen Prinzip festhaltend) zeigen Verschiedenheiten, die erheblich genug sind, um eine Vergleichung lohnend zu machen. Sie seien daher im folgenden abgedruckt; die Bezeichnung der Klassen geben wir, um die Vergleichung zu erleichtern, in norddeutscher Weise.

Lehrplan der Gymnasien.

	In Bayern									In Württemberg								
	VI	V	IV	U III	O III	U II	O II	U I	O I	VI	V	IV	U III	O III	U II	O II	U I	O I
Religion	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	5	4	3	2	2	2	2	3	4	3	3	2	2	2	2	2	3	3
Philosophie*)	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2
Latein	8	8	8	8	8	7	7	6	6	10	10	10	10	10	8	8	8	7
Griechisch	—	—	—	6	6	6	6	6	6	—	—	—	7	7	7	7	6	6
Französisch	—	—	—	—	—	3	3	2	2	—	—	4	2	2	3	3	2	2
Mathematik u. Physik	3	3	3	2	4	4	5	5	4	4	4	3	3	3	4+2 inkl. Chem.	4+2	4+2	4+2
Geschichte	—	—	2	2	2	2	2	3	3	—	2	1	$1^1/_2$	$1^1/_2$	2	2	2	2
Geographie	2	2	2	2	1	—	—	—	—	1	1	1	$1^1/_2$	$1^1/_2$	1	2	—	—
Naturkunde	1	1	1	1	1	—	—	—	—	2	2	2	—	—	—	—	—	—
Zeichnen	—	2	1	—	—	—	—	—	—	—	—	3	2	2	—	—	—	—
Kalligraphie	2	1	1	—	—	—	—	—	—	2	1	1	—	—	—	—	—	—

*) Außer Württemberg ist Baden der einzige deutsche Staat, der für philosophische Propädeutik einen besonderen Platz auf dem Lehrplane hat, und zwar in den beiden obersten Klassen je eine Wochenstunde.



Lehrplan der Realgymnasien.

	VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	Zusammen
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Deutsch und Geschichtserzählungen	3 } 4 1 }	2 } 3 1 }	3	3	3	3	3	3	3	28
Lateinisch	8	8	7	5	5	4	4	4	4	49
Französisch	—	—	5	4	4	4	4 }	4 }	4 }	29
Englisch	—	—	—	3	3	3	3 }	3 }	3 }	18
Geschichte	—	—	2	2	2	2	} 3	} 3	} 3	17
Erdkunde	2	2	2	2	2	1	}	}	}	11
Rechnen und Mathematik	4	4	4	5	5	5	5	5	5	42
Naturwissenschaften	2	2	2	2	2	4	5	5	5	29
Schreiben	2	2	—	—	—	—	—	—	—	4
Zeichnen	—	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Zusammen	25	25	29	30	30	30	31	31	31	262

Dies der preußische Lehrplan, dem die der übrigen Staaten im wesentlichen gleichkommen.

In Bayern werden die Realgymnasien eigentümlicherweise zum technischen Unterrichtswesen gezählt. Nach ihrer ursprünglichen Organisation durch die Verordnung vom 14. Mai 1864 waren sie vierkursige Unterrichtsanstalten, die mit dem Gymnasium die vollständige Lateinschule als Unterbau gemeinsam hatten. Durch die Verordnung vom 3. September 1891 erhielten sie ihre jetzige Einrichtung, wonach sie sich mit sechs Klassen an die drei unteren Klassen des humanistischen Gymnasiums anschließen, mit denselben Unterrichtsfächern wie die der preußischen Realgymnasien. Die bis dahin noch beibehaltene „philosophische Propädeutik" fiel jetzt weg. Es gibt übrigens in Bayern nur vier Anstalten dieser Art. Das Fehlen der drei unteren Klassen wirkt offenbar ungünstig.

In Württemberg haben auch die Realgymnasien einen eigenartigen Charakter, der durch das strengere Festhalten an der klassischen Bildung bezeichnet wird.*)

„Sie werden nicht unter die Realanstalten, sondern unter die Gelehrtenanstalten gerechnet und sind auch in der Tat nichts anderes als Gymnasien, die dazu bestimmt sind, auf humanistischer Grundlage den Schülern eine weitergehende Ausbildung in modernen Sprachen, Naturwissenschaften, Zeichnen zu verschaffen und sie so

*) Vergl. Baumeister, Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen. 12, S. 141.

für einige Fakultäten der Universität oder für die technische Hochschule oder den Militärdienst oder für eine gewerbliche Laufbahn vorzubereiten.“ An Stelle des Griechischen tritt Englisch; im Lateinischen aber ist Lehrziel und Lehrplan dem des Gymnasiums gleich.

Lehrplan der Realschulen und Oberrealschulen in Preußen.

	Realschule						Oberrealschulklassen			
	VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	Zusammen
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Deutsch und Geschichtserzählungen	4 } 5 1 }	3 } 4 1 }	4	3	3	3	4	4	4	34
Französisch	6	6	6	6	6	5	4	4	4	47
Englisch	—	—	—	5	4	4	4	4	4	25
Geschichte	—	—	3	2	2	2	3	3	3	18
Erdkunde	2	2	2	2	2	1	1	1	1	14
Rechnen und Mathematik	5	5	6	6	5	5	5	5	5	47
Naturwissenschaften	2	2	2	2	4	6	6	6	6	36
Schreiben	2	2	2	—	—	—	—	—	—	6
Freihandzeichnen	—	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Zusammen	25	25	29	30	30	30	31	31	31	262

Dazu kommen als wahlfrei von OIII ab je 2 Stunden Linearzeichnen.

Wo die örtlichen Verhältnisse es wünschenswert machen, ist es zulässig, bis zur zweiten Klasse inklusive die deutschen Wochenstunden zu vermehren und die im Französischen oder im Rechnen oder Mathematik entsprechend zu vermindern. Der Normalplan für die Realschule gestaltet sich dann folgendermaßen:

	VI	V	IV	III	II	I	Zusammen
Religion	3	2	2	2	2	2	13
Deutsch und Geschichtserzählungen	5 } 6 1 }	4 } 5 1 }	5	5	4	4	29
Französisch	6	6	6	5	4	4	31
Englisch	—	—	—	5	4	4	13
Geschichte	—	—	3	2	2	2	9
Erdkunde	2	2	2	2	2	2	12
Rechnen und Mathematik	4	4	5	5	5	5	28
Naturwissenschaften	2	2	2	2	5	5	18
Schreiben	2	2	2	—	—	—	6
Freihandzeichnen	—	2	2	2	2	2	10
Zusammen	25	25	29	30	30	30	169

In Bayern gibt es sechsklassige Realschulen (früher auch mehrere vierklassige, gegenwärtig nur noch eine), die seit 1877 an die Stelle der Gewerbeschulen getreten sind. Sie sollen, wie die preußischen, eine höhere allgemeine Bildung auf neusprachlich-historischer und mathematisch-naturwissenschaftlicher Grundlage gewähren. Neben diesem Zweck aber dienen sie auch einer bestimmten gewerblichen Fachbildung, indem vielfach Nebenanstalten mit ihnen verbunden sind, nämlich gewerbliche Fortbildungsschulen oder Handelsabteilungen. Die letzteren sind in der Weise eingerichtet, daß in der (zweithöchsten) Klasse (mit 34 Wochenstunden) für die Handelsschüler 4 Stunden Zeichnen durch 3 Stunden Handelskunde und Handelsarithmetik und 1 Stunde Kalligraphie und in der sechsten Klasse 4 Stunden Zeichnen und 2 Stunden darstellende Geometrie durch 4 Stunden Handelskunde und Handelsarithmetik und 1 Stunde Kalligraphie ersetzt werden. Andererseits ist durch die Verordnung vom 25. Juni 1894 auch zugelassen, daß mit den drei unteren Klassen der Realschulen Lateinschulen verbunden werden, deren Schüler dann von der Teilnahme am Französischen und anderen Unterrichtsgegenständen entbunden werden. In vier Städten ist bisher von dieser Ermächtigung Gebrauch gemacht worden.

Oberrealschulen gibt es in Bayern nicht. Ihre Stelle vertreten die Industrieschulen (in München, Augsburg, Nürnberg, Kaiserslautern), die sich an die sechsklassigen Realschulen anschließen, aber einen ganz überwiegenden fachlich-technischen Charakter haben. Nur in den beiden ersten Jahreskursen findet noch ein beschränkter Unterricht in allgemein bildenden Fächern statt. Am Schluß des zweiten Jahres können sich die Schüler einer Reifeprüfung für die technische Hochschule unterziehen. Der dritte Jahrgang ist ausschließlich zur Vorbereitung für die Praxis bestimmt. Näheres Bd. IV, Teil 3.

Auch in Sachsen gibt es keine Oberrealschulen, wohl aber (1902: 29) sechsklassige lateinlose Realschulen. Von diesen haben mehrere drei mit den Realschulklassen vereinigte Progymnasialklassen, einige auch noch eine selbständige vierte Progymnasialklasse.

In Württemberg ist die Bezeichnung „Oberrealschule“ offiziell nicht gebräuchlich, aber die zehnklassigen Realanstalten werden als solche betrachtet. Anfangs 1903 gab es 8 Realanstalten mit 4, 8 mit 2, 6 mit 1 Oberklasse, außerdem aber 65 Realschulen ohne Oberklassen mit den verschiedensten Abstufungen der Klassenzahl (1 mit 5, 4 mit 4, 4 mit 3, 30 mit 2, 26 mit 1 Klasse). Auch bestand noch eine zu den realistischen Schulen gerechnete höhere Bürgerschule.

Die Realschulen haben einen doppelten Zweck zu erfüllen. Der erste und wichtigste ist der, das Bedürfnis des Mittelstandes nach einer praktischen und zugleich wenigstens in gewissem Sinne geschlossenen Bildung zu befriedigen. In gewissem Sinne muß man sagen, denn von einem eigentlichen Abschluß der Bildung kann nach sechs, oder die Elementarklassen miteingerechnet, neun Schuljahren nicht wohl die Rede sein. Immerhin aber vermag ein solcher Kursus einen Kreis von Kenntnissen zu vermitteln, welcher eine praktisch nützliche Vorbildung für die Tätigkeit des Kaufmanns, des Technikers und des kleinen Beamten gibt und zugleich in einem allgemeineren Sinne die Geisteskraft der Schüler entwickelt und ihnen wenigstens einen Ausblick auf größere Wissenskreise, soweit sie als Gemeingut moderner Bildung in Betracht kommen, eröffnet. Was man von dem gebildeten Mann des praktischen Lebens verlangen muß, ist einmal Sicherheit im Gebrauche der Muttersprache, Kenntnis und Verständnis der wichtigsten Literaturwerke und der wesentlichsten Züge der Geschichte unseres Vaterlandes; es sind ferner die Grundlagen einer mathematisch naturwissenschaftlichen Bildung und endlich eine wesentlich praktisch gerichtete Kenntnis der wichtigsten modernen Fremdsprachen. Indem nun aber die Realschule diese Gegenstände mit ihrem Lehrplan umfaßt, erfüllt sie zugleich eine zweite Aufgabe: sie wird zur Vorstufe der oberen Klassen der Vollanstalten, die für den Besuch der Universität vorbereiten, und sie vermittelt somit recht eigentlich zwischen der Bildung des Mittelstandes und der der akademischen Kreise. Jedem begabten Schüler ist es auf diese Weise möglich, nach Absolvierung des sechsten Schuljahres, bis zum Abiturientenexamen weiterzugehen und sich damit den Weg zur Hochschule zu eröffnen. „In der heutigen lateinlosen Realschule," sagt Halfmann, Reform der höheren Schule S. 362, „deren Zöglingen nach ihrem Lehrplane die Möglichkeit gegeben ist, ihre Allgemeinbildung durch den Übergang in die Oberrealschule weiter fortzusetzen, haben die weiteren Bevölkerungsklassen des Mittelstandes endlich die Schulart erhalten, die nach Lehrplan und Prüfungsordnung allen Anforderungen entspricht, die man bei heutigen Übergangsverhältnissen unseres höheren Schulwesens billigerweise stellen kann."

Freilich ist es bisher ausschließlich die lateinlose Oberrealschule, an welche die sechsklassige Realschule einen unmittelbaren Anschluß findet. Der Lehrplan der ersteren stimmt für die ersten 6 Schuljahre mit dem Lehrgang der letzteren, wie er sich an den meisten Orten gestaltet hat, überein. Da nun die Oberrealschule, bis auf einige

wenige Punkte, die gleiche Berechtigung mit den beiden anderen Arten von Vollanstalten hat, so genügt es zunächst dem praktischen Bedürfnis, wenn diese Anstalt von der Realschule aus ohne weiteres erreichbar ist. Wünschenswert aber bleibt immerhin, daß eine noch freiere Beweglichkeit einträte und der Übergang auch auf die beiden anderen Schulen, so wie der von einer Vollanstalt zur anderen, wenigstens in den ersten Schuljahren, ermöglicht würde. Aus diesem Bedürfnis heraus ist, wie bereits in den vorigen Abschnitten gezeigt wurde, die Idee des gemeinsamen Unterbaus und die Ausbildung der Reformanstalten, die diese Idee verwirklichen, hervorgegangen. Die ersten und mustergültigen Anstalten dieser Art sind das Realgymnasium in Altona (seit 1878) und das Goethe-Gymnasium in Frankfurt a. M. (seit 1892). Ihnen sind bereits eine große Anzahl von preußischen Gymnasien und Realgymnasien gefolgt, die sich beständig vermehren. Im folgenden seien zunächst die Lehrpläne dieser beiden Anstalten wiedergegeben:

Reformschulen.

Lehrplan des Goethe-Gymnasiums in Frankfurt.

	VI	V	IV	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	Zusammen
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Deutsch	5	4	4	3	3	3	3	3	3	31
Latein	—	—	—	10	10	8	8	8	8	52
Griechisch	—	—	—	—	—	8	8	8	7	31
Französisch	6	6	6	3	2	2	2	2	2	31
Geschichte und Erdkunde	2	2	6	3	4	2	2	2	3	26
Rechnen und Mathematik	5	5	5	4	4	3	3	3	3	35
Naturbeschreibung	2	2	3	2	—	—	—	—	—	9
Physik	—	—	—	—	2	2	2	2	2	10
Schreiben	2	2	—	—	—	—	—	—	—	4
Zeichnen	—	2	2	2	2	—	—	—	—	8
Zusammen	25	25	29	29	29	30	30	30	30	257

Dazu: Turnen 3 Stunden VI—I. Singen 2 Stunden VI und V, 1½ Stunden Chorgesang IV—I. Freiwilliger Unterricht: Englisch oder Hebräisch 3 Stunden, UI und OI. Zeichnen 2 Stunden II und I.

Lehrplan des Realgymnasiums mit Realschule in Altona.

	Realschule						Realgymnasium						Unterbau + Realgymnasium
	VI	V	IV	III	II	I	UIII	OIII	UII	OII	UI	OI	
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	25
Deutsch	5	4	4	3	3	3	2	2	3	3	3	3	38
Latein	—	—	—	—	—	—	6	6	6	6	6	6	36
Französisch	6	6	5	6	5	5	4	4	3	3	3	3	53
Englisch	—	—	4	5	4	5	3	3	3	3	3	3	36
Geschichte und Erdkunde	2	2	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	38
Rechnen und Mathematik	5	5	6	6	6	6	5	4	5	4	5	5	62
Physik	—	—	—	—	2	3	—	2	2	3	2	2	16
Chemie	—	—	—	—	—	2	—	—	—	2	2	2	8
Naturbeschreibung	2	2	2	2	2	—	2	2	2	—	—	—	16
Schreiben	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	4
Zeichnen	—	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	22
Zusammen	25	25	29	30	30	31	30	30	31	31	31	31	354

Das praktische Bedürfnis, welches den gemeinsamen Unterbau ins Leben gerufen hat, ist, wie bereits gezeigt, heute nach der Verleihung der Gleichberechtigung an die verschiedenen Schularten nicht mehr so dringend wie früher; es würde an sich genügen, wenn eine Schulform die Überleitung von der Bürgerschule zur Universität übernimmt. Immerhin liegt der Vorteil auf der Hand, wenn von einem gemeinsamen Unterbau aus alle Schulen zugänglich sind; insbesondere hat die praktische Schulpolitik damit zu rechnen, daß das überlieferte Vorurteil unserer gebildeten Kreise zugunsten des humanistischen Gymnasiums spricht, und daß die meisten besser situierten Eltern sich heute noch nicht entschließen können, ihren Kindern den Zutritt zu diesen Anstalten von vornherein abzuschneiden. Daher finden wir noch heute in kleineren Orten, die eine Vollanstalt nicht unterhalten können, statt der Realschule oder auch neben ihr vielfach Progymnasien mit Lateinisch und Griechisch. Da nun diese Fächer für den Schüler, der nach 6 Jahren die Schule verläßt, wenig oder keinen Wert haben, so hat die Behörde für das Griechische auf diesen Anstalten einen Ersatzunterricht im Englischen mit einer Verstärkung des Französischen und der Mathematik ausdrücklich gestattet und sie hiermit dem Realgymnasium, zugleich aber auch der Realschule angenähert. Es leuchtet ein, daß es wünschenswert sein müßte, wenn diese Annäherung weiter fortschritte und zu einem ge-

meinsamen Unterbau für alle höheren Schulen führte. Für die kleineren Gemeinden ergäbe sich daraus der Vorteil, daß sie mit einer Realschule allen Bedürfnissen ihrer Bevölkerung entsprechen könnten und nicht wie jetzt genötigt wären, stets das Gymnasium und seine Ansprüche im Auge zu halten. Erst hierdurch würde die Realschulbildung mit ihrem geschlossenen modernen Charakter tatsächlich zur herrschenden Bildungsform in unserem Mittelstande werden, aus der die Vollanstalten organisch hervorwachsen könnten.

Ist schon dieser letzte Gesichtspunkt mehr innerlicher und pädagogischer Art, so bietet nun das System der Reformanstalten auch im einzelnen wesentliche erzieherische Vorzüge, vor allen den, daß nach dem Frankfurter System die drei Sprachen, durch weitere Zwischenräume getrennt, in den Gesichts- und Arbeitskreis des Schülers eintreten, als nach der überlieferten Lehrverfassung, und daß den Knaben daher mehr Zeit bleibt, sich in die einzelnen Sprachen einzuleben und mit ihrem Charakter vertraut zu werden. Das kommt zunächst dem Französischen zugute, das auf den alten humanistischen Gymnasien trotz aller pädagogischen Bemühungen nicht gedeihen will noch kann, weil es an keiner einzigen Stelle des Lehrplans in den Mittelpunkt des Sprachstudiums tritt, sondern immer nur als zweite oder dritte Sprache erscheint. Wenn nun aber an den Reformanstalten das Latein, wie das Französische auf den alten Gymnasien, als die zeitlich zweite Sprache in den Lehrplan eintritt, so fällt ihm darum doch nicht die zweite Stellung zu. Die Einwände, welche die Anhänger des überlieferten Lehrplans auf Grund dieser Tatsachen erheben, erscheinen ziemlich hinfällig. Denn in den mittleren Klassen wird die sprachliche Arbeit der Schüler fast ausschließlich dem Lateinischen zugewendet. Zudem wird man dem verdienten Leiter des Goethegymnasiums, der zur Zeit auch literarisch der Hauptverfechter der neuen Richtung ist, recht geben müssen, wenn er sagt:*) „Der Untertertianer tritt mit einer ganz anderen Vorbereitung, mit einer gründlicheren sprachlichen und allgemeinen Bildung, mit einer gereifteren Kraft des Verstandes und des Wollens an das Lateinische, als der Sextaner, und er kann daher die Elemente der Sprache in viel kürzerer Zeit bewältigen. So ist es möglich, nach einjähriger Vorarbeit in die Lektüre Cäsars mit gutem Erfolg einzutreten. Beim Übergang in die Untersekunda sind nach der bisherigen Erfahrung

*) Carl Reinhardt, Die Reformanstalten, in: Die Reform der höheren Schulen. S. 328 ff.

die Schüler, was das Verständnis der Schriftsteller betrifft, im wesentlichen auf dem Standpunkt der nach dem allgemeinen Lehrplane vorgebildeten; die Lektüre kann nun umso rüstiger vorwärtsschreiten, als eine größere Stundenzahl zur Verfügung steht." Das Verständnis der Lektüre aber bildet, wie wir im folgenden Abschnitte noch des näheren sehen werden, den Hauptgesichtspunkt des heutigen Lateinunterrichts, und mit Recht weist Reinhardt auf den Unterschied hin, der hieraus für die Stellung des Lateinischen im Lehrplane des Gymnasiums folgt: „Bis in das 19. Jahrhundert hinein war das Lateinische die Sprache der Wissenschaft und wurde zum Teil auch deshalb gelehrt, weil es ein internationales Verständigungsmittel der Gelehrtenwelt bildete. Diesem Endzweck war die Methode angepaßt: der Knabe mußte frühzeitig in die Sprache eingeführt werden. Er mußte lernen, sich mündlich und schriftlich in ihr auszudrücken und sich ihrer bis zu einem gewissen Grade bemächtigen. In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts hat das Lateinische diese Stellung verloren. Die Absicht dieses Unterrichts in der jetzigen Zeit ist, die Schüler zum Verständnis der bedeutenden Werke der lateinischen Literatur zu befähigen und zugleich in der straffen Zucht einer so festgefügten Sprache ihr Denk- und Sprachvermögen zu bilden. Nach diesem Zweck richtet sich nunmehr auch die Lehrmethode: der Wortschatz, mit dem der Schüler vom Beginn des Unterrichts an bekannt gemacht wird, ist den Schriftstellern entnommen, die er später lesen wird; der Lehrgang ist von vornherein auf grammatisches und logisches Verständnis gerichtet. Es ist einleuchtend, daß eine solche Lehrart bei 12—13jährigen Knaben besonders fruchtbar wirken und schneller zum Ziele führen muß." Wenn sich nun aber gegen die Verkürzung der Zeit, die dem Griechischen zugemessen ist, mit besonderer Erbitterung die Stimmen der Vertreter des Alten erheben, so fällt hier das Urteil eines Mannes wie U. von Wilamowitz geradezu entscheidend als Gegengewicht in die Wagschale. Er zeigt in einer Abhandlung, auf die wir später noch genauer eingehen werden,*) wie ganz unabhängig von äußeren Fragen rein sachliche Rücksichten dazu führen, den Beginn des griechischen Unterrichts um zwei Jahre hinauszuschieben und das durch intensiveren Betrieb in den letzten vier Jahren zu kompensieren, wie es auf den Reformgymnasien geschieht. „Wer sich davon überzeugt hat, daß der Gehalt der griechischen Bücher es ist, um dessenwillen man sie lesen soll,

*) Die Reform des höheren Schulwesens, S. 169.

wird damit einverstanden sein, daß sie in einem urteilsfähigen Alter gelesen werden. Und wer den Wert der griechischen Sprache darin sieht, daß sie Einblicke in Sprachbildung und Sprachgeschichte gewährt, der wird sie erst recht in höhere Klassen gerückt wünschen."

Fügen wir hinzu, daß die Erfahrung, so weit sie bis jetzt zu einem Urteil berechtigt, diesen theoretischen Erwägungen recht gegeben hat, und daß hierüber eine fast allgemeine Übereinstimmung herrscht, so ist die Vorliebe, welche die preußische Regierung seit einiger Zeit für die Reformanstalten an den Tag legt, durchaus begreiflich und die Voraussicht gerechtfertigt, daß wir in ihnen wenigstens eine, wenn nicht die Schulform vor uns haben, welche in Zukunft die altüberlieferte Schulgestaltung ersetzen wird.

VIERTER ABSCHNITT.

Die einzelnen Unterrichtsfächer.

Wir wenden uns nunmehr der Betrachtung dessen zu, was innerhalb der einzelnen Lehrfächer auf den verschiedenen Anstalten erstrebt und geleistet wird. Um feste Ausgangspunkte für die Darstellung zu gewinnen, habe ich an die Spitze eines jeden Abschnittes die Formulierung des Lehrziels gesetzt, welche die „Lehrpläne und Lehraufgaben für die höheren Schulen in Preußen" (Halle 1901 — im Text kurz als „Lehrpläne" angeführt) für die einzelnen Fächer verzeichnen. In den Ausführungen sind dann die wesentlicheren Abweichungen, welche die Lehrordnungen und mithin auch die Praxis der übrigen deutschen Staaten aufweisen, hervorgehoben.*) Doch sind die Abweichungen im allgemeinen nicht sehr erheblich; man darf sagen, daß die innere Gestaltung des deutschen Schulwesens einheitlicher ist als seine äußere Organisation. Ein tieferer, obzwar immer nur verhältnismäßig tiefgreifender Unterschied liegt fast nur in der Stellung, welche die süddeutschen Staaten den klassischen Sprachen einräumen. Das hat sich uns schon in der Betrachtung der Lehrpläne gezeigt und

*) Diese Angaben stützen sich zumeist auf die Darstellung des deutschen Schulwesens in Baumeisters „Handbuch der Erziehung und Unterrichtslehre für höhere Schulen" II, 1 (1892), doch haben mir eine Anzahl von Behörden und Schulmännern in leitenden Stellungen entgegenkommender Weise ergänzendes Material zur Verfügung gestellt.

wird uns auch bei der Betrachtung der einzelnen Unterrichtsfächer entgegentreten.

Um auch hier wie im vorhergehenden möglichst scharf hervortreten zu lassen, worin die Einheit und worin die Mannigfaltigkeit unseres Bildungswesens beruht, wird es praktisch sein, zuerst diejenigen Lehrfächer zu betrachten, die ihrem ganzen Umfang nach den sämtlichen höheren Schulen gemeinsam sind. Hiernach werden wir auf diejenigen Fächer eingehen, die auf den verschiedenen Anstalten nicht in gleicher Ausdehnung betrieben werden, oder überhaupt nur einer einzelnen Schulgattung zufallen. Zum Schluß werden wir die technischen Fächer behandeln.

1. Religion.

Evangelische Religionslehre.

Allgemeines Lehrziel: Der evangelische Religionsunterricht an höheren Schulen verfolgt, unterstützt von deren Gesamttätigkeit, das Ziel, die Schüler durch Erziehung in Gottes Wort zu charaktervollen christlichen Persönlichkeiten heranzubilden, die sich befähigt erweisen, dereinst durch Bekenntnis und Wandel und namentlich auch durch lebendige Beteiligung am kirchlichen Gemeindeleben einen ihrer Lebensstellung entsprechenden heilsamen Einfluß innerhalb unseres Volkslebens auszuüben.

Durch die Aufstellung der Lehraufgaben für den Religionsunterricht wird der Gedächtnisstoff auf das notwendige beschränkt, damit die ethische Seite des Unterrichts umsomehr in den Vordergrund treten kann. Auf die lebendige Annahme und wirkliche Aneignung der Heilstatsachen und der Christenpflichten wird der Hauptnachdruck im Religionsunterrichte gelegt, und die geschichtliche Unterweisung ist auf die für das religiös-kirchliche Leben bleibend bedeutsamen Vorgänge zu beschränken. Der Unterricht soll, obzwar ohne künstliche Mittel, zu allen übrigen Lehrgegenständen, insbesondere den ethischen, in engste Beziehung gesetzt werden.

Im Mittelpunkte des gesamten Religionsunterrichts steht die heilige Schrift. Alle anderen Unterrichtsstoffe sind als auf ihr beruhend oder zu ihr hinführend zu behandeln. Der Lehrer hat dafür zu sorgen, daß diese sowohl untereinander als auch mit der Anschauungswelt und dem Empfindungsleben der Schüler in lebendige Beziehung gesetzt werden. Die Beschränkung des Gedächtnisstoffes wird es um so leichter ermöglichen, das, was an Liedern und Bibel-

stellen und aus dem Katechismus gelernt wird, in einen sicheren, durch Wiederholung gefestigten Besitz des Schülers zu verwandeln, der diesem in das Leben nachfolgt.

Der unteren Stufe sind biblische Geschichten des Alten und Neuen Testaments in angemessener Anzahl sowie in passender Auswahl und Darstellung nach einem zweckmäßigen biblischen Lesebuche, Katechismuslehre und die Erlernung der für diese Stufe geeigneten Kirchenlieder zugewiesen. Die Grundlage des ganzen Unterrichts bildet die biblische Geschichte. Ihr sind Spruch und Lied anzugliedern, mit ihr wird die Behandlung des Katechismus in die engste Verbindung gesetzt.

Der Mittelstufe fällt die Ergänzung und Befestigung des Katechismus, die Wiederholung und Erweiterung des Lieder- und Spruchschatzes und als Hauptaufgabe die in ihrem Zusammenhange zu erfassende Geschichte des Reiches Gottes im Alten und Neuen Testamente zu. Dabei kommt es auf eindrucksvolle Lebensbilder der bedeutendsten Gottesmänner, der Propheten, der Apostel, vor allem des Heilands selber und auf das eindringende Verständnis ihrer Predigt an. Statt der Vollbibel kann für das Alte Testament ein biblisches Lesebuch zugrunde gelegt werden. Hierzu treten Belehrungen über das Kirchenjahr und die gottesdienstlichen Ordnungen, sowie eine besonders an Luthers Person sich anschließende Erzählung der Reformation. Für die rechte Behandlung des lutherischen Katechismus, bei der auch die unterscheidenden Grundlehren anderer christlicher Hauptbekenntnisse zu berücksichtigen sind, werden vor allem Luthers eigene Ausführungen im großen Katechismus verwertet. Ein erster Abschluß wird auf der Mittelstufe erreicht, indem ein synoptisches Evangelium behufs zusammenhängender Auffassung des Lebens Jesu gelesen und erklärt wird und seine wichtigsten Reden eingehend behandelt werden.

Auf der Oberstufe wird die Kenntnis der Schriften des Neuen Testaments erweitert. Als Einleitung in die Geschichte der Kirche dient das Lesen und die Erklärung der Apostelgeschichte.

Die Kirchengeschichte wird nur in ihren Hauptmomenten gelehrt und alles ist ausgeschieden, was nicht von unmittelbarer Bedeutung für die religiös-kirchliche Bildung unserer Jugend ist. Sie bleibt also im wesentlichen auf die Darstellung des Urchristentums, des siegreichen Eintritts des Christentums in die Weltgeschichte, der Entwicklung und Gestaltung der Kirche im Mittelalter, der Reformation und ihrer Vorbereitung und auf die wichtigsten Erscheinungen der

neueren Zeit beschränkt. Das Hauptziel ist, daß der Schüler zu verständnisvoller Teilnahme an dem kirchlichen Leben der Gegenwart befähigt werde.

Die christliche Glaubens- und Sittenlehre wird nicht nach einem System, sondern im Anschluß an die neutestamentlichen Schriften und in Verbindung mit der Erklärung der Augustana gelehrt, von der die Artikel I—XVI, XVIII und XX vor anderen in Betracht kommen. Dabei sind die Schüler auch mit den Unterscheidungslehren der christlichen Hauptbekenntnisse vertraut zu machen.

Auch in der Prima des Gymnasiums wird jetzt bei dem Lesen der neutestamentlichen Schriften im Gegensatz gegen den früheren Gebrauch der deutsche Text zugrunde gelegt. Für wichtige Abschnitte ist jedoch der griechische Text heranzuziehen, um die Schüler zum Zurückgehen auf den Urtext anzuleiten. Doch darf der Unterricht dadurch nicht einen philologischen Charakter bekommen.

Aus den Einleitungswissenschaften für die biblischen Bücher wird nur das für die Lektüre notwendigste gegeben. Kritische Untersuchungen auf diesem Gebiete sollen der Schule fernbleiben.

Katholische Religionslehre.

Allgemeines Lehrziel. Der katholische Religionsunterricht an höheren Schulen hat mit allen Zweigen der bildenden und erziehenden Tätigkeit der Schule in reger Wechselbeziehung die Aufgabe, die katholische Jugend nach Maßgabe ihrer geistigen Entwicklung mit den Lehren und Vorschriften wie mit dem inneren und äußeren Leben und Wirken der katholischen Kirche bekannt zu machen, sie in der Überzeugung von der Wahrheit und dem göttlichen Ursprunge des Christentums und der Kirche zu befestigen und sie anzuleiten, diese Überzeugung durch das Leben in und mit Christus und seiner Kirche treu zu bewahren, sorgfältig zu pflegen und stets unverbrüchlich zu bekennen.

Die religiöse Ausbildung beruht auf allen Klassenstufen zunächst auf der Darlegung, Erklärung und Begründung des positiven kirchlichen Lehrbegriffes. Apologetische Gesichtspunkte sollen daneben im allgemeinen erst von Untersekunda ab in den Bereich des Unterrichts gezogen werden, und auch dann nur insofern, als es sich um die Abwehr von solchen Irrtümern handelt, deren Besprechung und Zurückweisung unerläßlich ist. Dabei soll wiederholt auf die Bedeutung der Besprechung gegnerischer Einwürfe hingewiesen und nachdrücklich daran erinnert werden, daß die — hier als erwiesen vor-

ausgesetzte — unfehlbare Lehrautorität der vom Geiste Gottes geleiteten Kirche Jesu Christi die volle, sichere Bürgschaft des christlichen Glaubens ist.

Nur von der festen Grundlage sicherer religiöser Kenntnisse, gläubiger Überzeugung und kirchlicher Gesinnung aus kann der Religionsunterricht bestrebt sein und hoffen, auch die andere Seite, nicht den letzten und unwichtigsten Teil seiner Aufgabe, nämlich die religiöse Erziehung und sittliche Veredelung der Schüler, mit vollem und dauerhaftem Erfolge zu verwirklichen; das eigene Beispiel des Lehrers ist dabei von besonderer Wichtigkeit.

Wie der Unterricht in der Glaubens- und Sittenlehre immer auf die biblischen Geschichten, so muß umgekehrt der biblische Geschichtsunterricht stets auf die Glaubenswahrheiten und sittlichen Vorschriften zurückgehen.

Die Glaubens- und Sittenlehre kommt, entsprechend der Dreiteilung der neunstufigen Unterrichtsanstalten und durchgehends im Anschlusse an dieselbe, dreimal zur Behandlung, jedesmal in erweiterter Form und in größerer Vertiefung; bei der Besprechung sind auch die auf anderem als dem religiösen Lehrgebiete gewonnenen Kenntnisse der Schüler tunlichst zu verwerten. Im Interesse der Schüler, welche nach Beendigung des Untersekunda-Kursus die Anstalten verlassen, ist dieser Klasse als vornehmstes Lehrpensum eine populär gehaltene Begründung des katholischen Glaubens zugewiesen; auf die Lehre von der Kirche wird bei diesem Unterrichtsstoffe vornehmlich Gewicht gelegt. Denn auf dem Gehorsam gegen die Kirche als die von Gott beglaubigte Hüterin und Erklärerin der göttlichen Satzungen beruht nach katholischer Lehre das wahrhaft sittliche Leben, und darin liegt hinwiederum ein besonderer Schutz gegen die verkehrten, die sittliche Ordnung gefährdenden Zeitrichtungen der Gegenwart.

An die erste Einführung der Kirchengeschichte auf der Mittelstufe schließen sich auf der Oberstufe ausführlichere Mitteilungen aus diesem Unterrichtsgebiete an, hier wie dort vorwiegend in Form von Charakterbildern. Das Hauptziel dieses Unterrichts liegt nicht darin, eine möglichst große Summe von Einzelheiten zu bieten und dem Gedächtnisse der Schüler einzuprägen, sondern die Kirche hochachten und lieben zu lehren, in ihrer Geschichte insbesondere die Entfaltung eines Planes der göttlichen Vorsehung erkennen zu lassen. Die erziehliche Anwendung und Bedeutsamkeit dieses Unterrichtsgegenstandes ergibt sich daraus von selbst.

2. Deutsch.

Allgemeines Lehrziel. Fertigkeit im richtigen mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Muttersprache, Bekanntschaft mit den wichtigsten Abschnitten der Geschichte unserer Literatur an der Hand des Gelesenen und Belebung des vaterländischen Sinnes, insbesondere durch Einführung in die germanische Sagenwelt und in die für die Schule bedeutsamsten Meisterwerke unserer Literatur.

Das humanistische Gymnasium erwartete früher von der Lektüre der antiken Klassiker jene Wirkung auf das Verständnis und die Gesinnung seiner Schüler, die der selbsterarbeitete Anblick großer Vorbilder, die ausdauernde Versenkung in eine Welt erhabener Kultur erwecken kann. Die Zeit jener höchsten erzieherischen Wirkung der Antike ist, wir haben das oben feststellen müssen, vorüber. Nirgends aber finden wir einen lebendigen Ersatz näher und natürlicher, nirgends wirkungsvoller, als in unserer klassischen Literatur. Naheliegend und natürlich zunächst, weil es eben die Muttersprache und ihr Schrifttum ist, das unseren Kindern hier erschlossen wird: unter allen einzelnen Aufgaben des humanistischen Unterrichts stets die wichtigste und dringendste. Ein Ersatz aber ist dieser Unterricht auch darum, weil er, wie das einst die klassische Lektüre getan hat, zugleich das Verständnis für den Wert und die Entwicklung der allgemeinen Geisteskultur eröffnet, in der die Gegenwart steht. Denn alle moderne Kultur ist zunächst aus dem Christentum, sodann aber aus der Renaissance und somit indirekt aus dem Altertum hervorgegangen, wie unsere klassische Literatur selbst. Daher eröffnet das Verständnis für diese zugleich den Einblick in den weltgeschichtlichen Zusammenhang, in dem die Bildung unseres Volkes und unserer Jugend steht, und schafft ein Verständnis für die geschichtlich begründete Kulturgemeinschaft, welche die großen europäischen Nationen miteinander verbindet.

Die grammatische Unterweisung in der Muttersprache hat die Aufgabe, dem Schüler einen sicheren Maßstab für die Beurteilung des eigenen und fremden Ausdrucks zu bieten, ihn auch noch später in Fällen des Zweifels zu leiten und ihm einen Einblick in die Eigenart und die Entwicklung seiner Muttersprache zu geben. Diese Unterweisung soll aber auf das notwendigste beschränkt bleiben, sich immer an bestimmte und mustergültige Beispiele anlehnen und in der Weise fortschreiten, daß Neues und Schwieriges in immer erweiterten Kreisen an früher erworbene Kenntnisse anknüpft. So wird

allmählich ein zusammenhängender Überblick gewonnen. Dagegen untersagen die Lehrpläne ausdrücklich und mit Recht die Behandlung der deutschen Grammatik wie die einer Fremdsprache, d. h. vor allem das Auswendiglernen und Aufsagen von Flexionsparadigmen und überhaupt die Anlehnung an den grammatischen Schematismus. An die Stelle dieses Mißstandes, der früher fast allgemein üblich war, ist eine lebendige Behandlung der lebenden Sprache getreten, die zuerst R. Hildebrand in seinem Buche „Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule“ 1867 (4. Auflage 1890) angebahnt hat. Unterstützt wird sie besonders durch die Lektüre mittelhochdeutscher Dichtungen, die in den Lehrplänen zwar nur gestattet, aber doch fast allgemein üblich geworden ist.

Für die stufenmäßig geordneten schriftlichen Übungen erwachsen geeignete Aufgaben in erster Linie aus dem deutschen Unterrichte selbst, doch werden sie auch aus der fremdsprachlichen Lektüre und dem Geschichtsunterricht entnommen. Sogenannte „allgemeine Themen“, d. h. die Behandlung von Sentenzen oder sonst allgemeinen Gedanken sind, ebenfalls im Gegensatz zum früher üblichen, wenig beliebt, doch gestattet sie die Lehrordnung auf den oberen Stufen, sofern sie sich an bestimmte, in der Schule behandelte Lehrstoffe und Gedankenkreise anschließen. Ausgeschlossen bleiben weiter Aufgaben rein rhetorischen Charakters, wie sie früher als Stilübungen allgemein gebräuchlich waren.

Anleitung zur Behandlung der gestellten Aufgaben wird auf allen Stufen erteilt, aber so, daß die Schüler mehr und mehr lernen, unter Führung des Lehrers die Hauptgedanken und deren Ordnung selbst zu finden. Die Übung im Ausdruck wird durch die planmäßige Pflege einer nicht bloß richtigen, sondern auch gewandten Übersetzung aus den fremden Sprachen sowie durch deutsche Übungsarbeiten auch in den übrigen Lehrfächern stetig und kräftig unterstützt.

Ebenso wird für die Pflege des mündlichen Ausdruckes nicht bloß im Deutschen, sondern auch in jedem anderen Unterrichte von unten auf Sorge getragen. Sinngemäß betontes Lesen und Vortragen der Schüler wird in allen Klassen geübt. Ein Kanon von Gedichten zum Memorieren und Aufsagen wird für die einzelnen Anstalten aufgestellt und auf die Klassen verteilt. Auf der oberen Stufe sind Übungen in frei gesprochenen Berichten über Gelesenes oder Gehörtes vorzunehmen. Solche Berichte dürfen nie in ein Aufsagen auswendig gelernter Aufsätze ausarten, sondern sollen in den Schülern allmählich die Fähigkeit herausbilden, festes Wissen und

klare Anschauungen in freier Rede schlicht und angemessen wiederzugeben. Die Mittel für die Förderung des schriftlichen und mündlichen Ausdruckes voll auszunützen, sollen sich alle Lehrer gleichmäßig angelegen sein lassen.

Poetik, Metrik und Rhetorik werden nicht systematisch und selbständig betrieben, sondern an die Lektüre angeschlossen, soweit sie deren Bedürfnis zu dienen haben. Diese letztere aber bildet den Mittelpunkt des gesamten Unterrichts. Sie schließt sich in den unteren und mittleren Klassen an ein methodisch zusammengestelltes Lesebuch an. Von Obertertia ab treten allmählich selbständige Dichtungen, namentlich patriotische und klassische Dramen hinzu. In Realanstalten wird in der Tertia eine Homerübersetzung gelesen. Für die drei oberen Klassen schreiben die Lehrpläne eine chronologische Reihe der wichtigsten deutschen Dichtungen vor, die folgendermaßen verläuft:

Ausgewählte Abschnitte aus dem Nibelungenliede, der Gudrun und eine Anzahl von Liedern Walthers von der Vogelweide im Urtext oder in Übersetzungen. Im Anschlusse hieran Ausblicke auf die großen germanischen Sagenkreise (auch den nordischen, soweit dessen Berücksichtigung zum besseren Verständnis der deutsche Sage beiträgt), auf die höfische Epik (Inhalt des Parzival) und die höfische Lyrik sowie Übersicht über einige Haupterscheinungen der geschichtlichen Entwicklung der deutschen Sprache. — Von den wichtigsten Schriftstellern des 16. und 17. Jahrhunderts werden nur einige Proben mitgeteilt. — Klopstocks Leben und Bedeutung; einige Oden und einige charakteristische Stellen aus dem Messias. — Lessings Leben und wichtigste Werke; seine bedeutendsten Dramen und Abschnitte aus seinen prosaischen Schriften, besonders aus dem Laokoon und der Hamburgischen Dramaturgie. — Goethes Leben und wichtigste Werke. Was schon früher von Goethe gelesen ist, wird dem Hauptinhalte nach zusammengefaßt; eingehender zu behandeln sind die Gedankenlyrik, Hermann und Dorothea, Götz, Egmont, Iphigenie und womöglich auch Tasso, sodann wichtige Abschnitte aus seiner Prosa, besonders aus Dichtung und Wahrheit. Auf Herder und Wieland wird bei der Entwicklungsgeschichte Goethes hingewiesen. — Schillers Leben und wichtigste Werke. Die Jugenddramen in kürzerer Besprechung, die anderen, soweit sie nicht schon früher behandelt worden sind (vgl. UII), in eingehender Betrachtung; seine kulturhistorischen Gedichte und seine Gedankenlyrik (besonders der Spaziergang) und geeignete Stücke seiner Prosa. — Kleists Prinz von Hom-

burg und im Anschluß daran ein Ausblick auf die Entwicklung und Bedeutung der romantischen Dichtung. Wünschenswert ist auch die Lektüre eines geeigneten Dramas von Grillparzer (z. B. Sappho oder das goldene Vlies). — Die im Lesebuche der unteren und mittleren Klassen dargebotenen Proben neuerer Dichter sind in geeigneter Weise zusammenzustellen, zu ergänzen und zu würdigen. — Außerdem werden auf dem Gymnasium Shakespearesche Dramen, am häufigsten Julius Cäsar und Macbeth, auf den Realanstalten einige griechische Tragödien in deutschen Übersetzungen gelesen.

Was die Methode des Lektüreunterrichts betrifft, so unterscheiden sich hierin die unteren und mittleren Klassen von den oberen. Dort werden im allgemeinen die prosaischen wie die poetischen Stücke zusammenhängend in der Klasse gelesen und die nötigen Erklärungen daran geknüpft. Hier bewegt sich der Unterricht zumeist in Erörterungen und Besprechungen, denen die häusliche Lektüre zur Grundlage und Voraussetzung dient. Gedichte sollen auf den unteren und mittleren Stufen zunächst vom Lehrer vorgelesen werden; dann folgt die Besprechung, den Abschluß bildet das Lesen und, wenn das Gedicht zum Kanon gehört, das Aufsagen desselben seitens der Schüler. Bei der Lektüre größerer, insbesondere dramatischer Werke in OIII und UII ist das Lehrziel eine verständnisvolle und lebendige Anschauung des Inhalts; das Verständnis der künstlerischen Form wird nur durch einzelne gelegentliche Winke vorbereitet, also noch nicht eigentlich angebahnt. In den oberen Klassen dagegen sieht man im allgemeinen von einer eingehenden Erklärung des einzelnen ab; die Besprechung ist von vornherein auf das Verständnis des Ganzen gerichtet. Vor allem sollen die Schüler in gemeinschaftlicher Arbeit die leitenden Gedanken herausheben, in die Charakteristik der Gestalten eindringen, die Hauptabschnitte und den künstlerischen Aufbau feststellen: so gelangen sie zugleich zu einem vertiefteren Verständnis des Inhalts und der künstlerischen Form. Auf dieser Grundlage schreitet der Unterricht sodann dazu fort, das Kunstwerk im Lichte biographischer und literargeschichtlicher Entwicklung zu betrachten, mithin von dem Verständnis der einzelnen Dichtung aus, welches immer das erste und nächste Ziel der Lektüre bildet, zu einem Einblick in die geschichtliche Entwicklung zu führen, der sie angehört. Diesem Zweck dient auch die geschichtliche und biographische Anordnung der Lektüre. Ergänzend treten literarhistorische Belehrungen hinzu, aber einen eigentlichen literargeschichtlichen Unterricht gibt es auf den deutschen

Anstalten, mit Ausnahme Württembergs, im allgemeinen nicht mehr, da derselbe erfahrungsmäßig allzu oft zu äußerlichem Scheinwissen geführt hat. Er wird durch eine Lektüre, die nach geschichtlichen Gesichtspunkten ausgewählt und geordnet ist, mehr als ersetzt.

Neben der Dichtung wird auf allen Stufen auch prosaische Lektüre behandelt. Auf den unteren Stufen überwiegt sie, auf den oberen pflegt sie hinter der Poesie zurückzutreten. In den beiden unteren Klassen hat diese Prosalektüre gleichzeitig den Zweck, in die vaterländische Geschichte einzuführen; es ist hier wöchentlich eine Stunde für Erzählungen aus diesem Gebiete angesetzt und die Schulbücher enthalten stets eine Reihe von Stücken, welche diesem Gesichtspunkt dienen und die Hauptgestalten und Ereignisse der vaterländischen Geschichte in einer dem Alter der Schüler entsprechenden Form zur Darstellung bringen. Auf der obersten Stufe soll die Prosalektüre besonders dem philosophischen Bedürfnis der Jugend entgegenkommen, da ein propädeutischer Unterricht in der Philosophie in den meisten deutschen Staaten nicht existiert (Ausnahmen bilden nur Baden und Württemberg). Für wünschenswert erklären allerdings auch die preußischen Lehrpläne eine in engen Grenzen zu haltende Behandlung der Hauptpunkte der Logik und der empirischen Psychologie.

3. Geschichte.

Allgemeines Lehrziel. Nach Ort und Zeit bestimmte Kenntnis der epochemachenden Ereignisse der Weltgeschichte, insbesondere der deutschen und preußischen Geschichte, im Zusammenhange ihrer Ursachen und Wirkungen. Entwicklung des geschichtlichen Sinnes.

Vortrefflich hat F. Neubauer*) den Sinn dieser Bestimmung erläutert: Der Unterricht muß dem Schüler dazu verhelfen, sich ein solches Maß geschichtlicher Vorstellungen und Kenntnisse anzueignen, daß er auf die Kenntnis der Vergangenheit gestützt sich in der Gegenwart, an deren praktischen Aufgaben er einst mitarbeiten soll, zurecht zu finden vermag. So wird zunächst ein natürlicher Wissenstrieb befriedigt; es wird ferner einem praktischen Bedürfnis genügt. Es wird drittens dasjenige hervorgerufen, was wir als historischen Sinn zu bezeichnen pflegen: das Verständnis für den inneren Zusammenhang der geschichtlichen Erscheinungen, die Fähigkeit, die

*) Der Unterricht in der Geschichte; in „Die Reform des höheren Schulwesens in Preußen“ Seite 227—240.

einzelnen Tatsachen in diesem Zusammenhange zu sehen, und hieraus entspringend „die Achtung vor dem geschichtlich Gewordenen, die mit einer sachlichen Beurteilung des Überlieferten wohl vereinbar ist, während sie der rein rational denkende Mensch nicht kennt.“

Dem Ziel, welches die Lehrordnung dem Geschichtsunterricht steckt, entspricht die Anordnung und Verteilung des Lehrstoffs. Die beiden unteren Klassen geben propädeutisch zunächst Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte, sodann Erzählungen aus der Sage und der ältesten Geschichte der Griechen und Römer. Der eigentliche Kursus ist ein doppelter. Er bringt den Gesamtstoff zweimal: in der unteren Hälfte, die von Quarta bis Untersekunda 4 Jahre umfaßt, werden nacheinander griechische und römische (Quarta), deutsche und preußische Geschichte bis zur Gegenwart (Tertia und Untersekunda) in einer elementareren Form gelehrt. Es kommt dabei wesentlich auf Überlieferung und Einprägung der wichtigsten Tatsachen, sowie der chronologischen Ordnung an. In ergänzender und vertiefender Weise bringt dann die Obersekunda noch einmal alte, Unterprima deutsche Geschichte bis zum Ende des dreißigjährigen Krieges und die oberste Klasse führt die Übersicht wiederum bis zum Tode Kaiser Wilhelms I. Hier treten denn die eigentlich erzieherischen Aufgaben des Geschichtsunterrichts, die wissenschaftlichen und ethischen Gesichtspunkte, von denen er geleitet wird, in ihre Rechte.

Während nämlich der Geschichtsunterricht in Deutschland früher, wenigstens auf der Oberstufe, einen universalhistorischen und zu gleicher Zeit kulturgeschichtlichen Charakter getragen hat, sind in den letzten Jahrzehnten einerseits der nationale, andererseits der soziale Gesichtspunkt die herrschenden geworden. Die deutsche Geschichte und daneben die der entsprechenden Einzelstaaten steht im Mittelpunkt des Unterrichts; was die Schüler von der Geschichte der übrigen Völker zu erfahren haben, gliedert sich an und ist beschränkt auf diejenigen Ereignisse und Entwicklungen, welchen eine wesentliche, wenn auch nicht immer unmittelbare Bedeutung für die deutsche Geschichte beiwohnt. Die Zahl dieser Ereignisse nimmt freilich im Laufe der neuen und neuesten Zeit immermehr zu, und daher ist auf der Oberstufe gleichwohl eine verhältnismäßig umfangreiche Berücksichtigung wenigstens der französischen und englischen Geschichte geboten. Allein eigentlich gleichgestellt ist der deutschen Geschichte nur die des Altertums, und zwar für alle drei Arten von Anstalten, mit dem Unterschiede, daß im humanistischen Gymnasium dem Unterricht in der alten Geschichte eine ergänzende, in den Real-

anstalten eine ersetzende Bedeutung zugewiesen ist. Die nationale Aufgabe ist, „das sittliche Recht des Staates nachzuweisen, dem Schüler ins Herz zu graben, was Staat und Nation für ihn bedeuten, das Gefühl der tiefen Verpflichtung und unbedingten Zugehörigkeit zu seinem Volke wachzurufen.“*) Und wie mit der Geschichte des Staates die Geschichte des Herrscherhauses untrennbar verflochten ist, so wird das Verständnis für diese Geschichte zugleich die Ehrfurcht vor der Monarchie, die Anhänglichkeit an das Herrscherhaus beleben.

Nach der sozialen Seite hin soll der Geschichtsunterricht dem Schüler zum Bewußtsein bringen, „in was für inniger und unlösbarer Verbindung sein Leben mit dem der Allgemeinheit steht.“*) Er soll dafür sorgen, daß hieraus ein Gefühl der Teilnahme für das Leben der Gemeinschaft und der Blick für ihre Aufgaben erwächst, besonders auch ein Verständnis für die Bedürfnisse und Ansprüche der unteren Gesellschaftsklassen und ein Einblick in das, was der moderne Staat, was insbesondere das deutsche Kaisertum zur Befriedigung dieser Bedürfnisse, zur Hebung der arbeitenden Klassen getan hat und noch tut. Die Lehrpläne schreiben für zwei verschiedene Stufen, Untersekunda und Oberprima, besondere Belehrungen über wirtschaftliche und gesellschaftliche Fragen in ihrem Verhältnis zur Gegenwart vor; sie fordern im Zusammenhang mit der vaterländischen Geschichte und „im Anschluß an die Lebensbilder der betreffenden Herrscher, vergleichende Berücksichtigung unserer gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklung bis zum Ende des 19. Jahrhunderts, unter Hervorhebung der Verdienste der Hohenzollern, insbesondere um Hebung des Bauern-, Bürger- und Arbeiterstandes. Der vom ethischen und geschichtlichen Geiste getragene Unterricht hat hierbei einerseits auf die Berechtigung mancher sozialen Forderungen einzugehen, andererseits aber die Verderblichkeit aller gewaltsamen Versuche der Änderung sozialer Ordnung darzulegen.“ Um eine direkte Widerlegung sozialer oder sozialdemokratischer Theorien handelt es sich hierbei selbstverständlich nicht. Die Lehrpläne schreiben eine sachliche Behandlung unter Vermeidung jeder Tendenz vor, und erwarten mit Recht von dem geschichtlichen Verständnis, von dem historischen Sinn, der hieraus erwächst, daß der gesunde Sinn unserer Jugend in die rechten Bahnen geleitet, zu klarem und ruhigem Urteil über das Verhängnisvolle unberechtigter sozialer Bestrebungen der Gegenwart befähigt werde. —

*) Neubauer a. a. O.

Was die Methode des Unterrichts betrifft, so sind für alle Klassen von IV an Lehrbücher mit zusammenhängender Darstellung vorgeschrieben. Doch dienen dieselben, namentlich auf der oberen Stufe, wesentlich der Wiederholung. Von dem Lehrer wird erwartet und verlangt, daß er im freien Vortrag seinen Schülern den Zusammenhang der geschichtlichen Ereignisse darstellt; von den Schülern wenigstens der oberen Klassen, daß sie im kurzen mündlichen Berichte beweisen, daß sie das Durchgenommene verstanden und sich eingeprägt haben. Umfassendere Wiederholungen sind für alle Stufen vorgeschrieben. — Sehr viel ist in der letzten Zeit von Behörden und einzelnen Buchhandlungen zur Veranschaulichung der Geschichte geschehen. Geschichtliche Karten sind vorgeschrieben; eine Reihe von Sammelausgaben monumentaler Kunstwerke, Bauten und geschichtlicher Porträts sind für verhältnismäßig geringe Kosten zu beschaffen und daher denn in den meisten höheren Schulen verwandt. So haben bei der methodischen Entwicklung dieses Unterrichtsfaches Veranschaulichung und Vertiefung gleichen Schritt gehalten.

4. Lateinisch.

Allgemeines Lehrziel. A. Für das Gymnasium: Auf sicherer Grundlage grammatischer Schulung gewonnenes Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller Roms und dadurch Einführung in das Geistes- und Kulturleben das Altertums.

B. Für das Realgymnasium: Auf sicherer Grundlage grammatischer Schulung gewonnenes Verständnis leichterer Schriftwerke der römischen Literatur.

Während über die Bedeutung und die Aufgabe der bisher besprochenen Lehrfächer im wesentlichen Übereinstimmung herrscht, so betreten wir mit dem Lateinischen bereits das umstrittene Gebiet, wo Altes und Neues einander gegenüber stehen. Der lateinische Unterricht, wie er heute tatsächlich erteilt wird, bietet kein einheitliches Bild, sondern vielmehr den Anblick eines Übergangszustandes. Zwischen den Schulwesen der verschiedenen deutschen Staaten bestehen hier starke Unterschiede, und auch innerhalb der preußischen Schulen gibt es viele Anhänger des überlieferten humanistischen Betriebes, die vom Altgewohnten noch nicht loskommen können oder wollen, und die sich nur äußerlich mit der neuen Aufgabe abfinden; einige wenige setzt ein besonderes Lehrgeschick und hervorragendes Wissen in den Stand, den neuen Aufgaben gerecht zu werden und doch zugleich

wenigstens einen Teil der früheren höher gesteckten Ziele und Gesichtspunkte mit Erfolg zu wahren. Allein es kann nicht zweifelhaft sein, welchen Weg die künftige Entwicklung führen wird. Die Schulbehörde hat, in Preußen wenigstens und den übrigen nord- und mitteldeutschen Staaten, entschlossen mit der alten Auffassung des lateinischen Unterrichts, wie sie das neuhumanistische Gymnasium des 19. Jahrhunderts beherrschten, gebrochen und in den letzten Lehrplänen die veränderte Zielsetzung durchgeführt, die bereits 1892, wenn auch weniger klar und entschieden, angebahnt worden war. Freilich hat sie die alten Formen, in denen der Sprachunterricht sich zu bewegen pflegte, geschont, sie hat dieselben nur eingeschränkt, nicht weggeräumt, und es wäre vielleicht eine schnellere praktische Durchführung der neuen Gesichtspunkte erreicht, wenn sie in ihren methodischen Vorschriften radikaler vorgegangen wäre. Immerhin hat sie darüber keinen Zweifel gelassen, daß sie auch die überlieferten Formen neuen Gesichtspunkten dienstbar machen will. Diese Gesichtspunkte aber sind so notwendig und entschieden in der Gesamtentwicklung unserer deutschen Bildung und in dem veränderten Bedürfnisse der Gegenwart begründet, daß sie sich zweifellos durchsetzen werden, auch in dem Schulwesen derjenigen Staaten, die sich ihnen heute noch verschließen.

Das erste und wesentliche Kennzeichen dieses neuen Geistes ist, daß der lateinische Unterricht das alte Ideal der formalen Bildung, welches grammatisch-logisches Verständnis und rhetorisches Können als Selbstzweck ansah, aufgegeben hat. Zwar eine gründlich grammatische Schulung fordern die Lehrpläne auch jetzt noch, aber dieselbe erscheint wesentlich, wenn nicht ausschließlich als Mittel, um zu einem sicheren Verständnis der Schriftstellerlektüre zu gelangen. Nach Umfang und Methode wird der Betrieb der Grammatik hierdurch bestimmt und beschränkt. Die Auswahl an Vokabeln und grammatischen Regeln wird überall durch das Bedürfnis der Lektüre begrenzt; sie soll auf das wichtigste, „daß heißt auf das häufig vorkommende und charakteristische“ beschränkt werden, und es ist eine sorgfältige Scheidung vorgeschrieben zwischen dem, was der Schüler sich zu festem Besitze aneignen und dem, was ihm nur gelegentlich bei der Lektüre erklärt werden soll. Der Gesamtumfang des grammatischen und des rhetorisch-stilistischen Pensums an dem heutigen humanistischen Gymnasium geht nicht wesentlich über das hinaus, was nach der Bonitzschen Schulordnung in den 80er Jahren das Realgymnasium zu leisten hatte, und zwischen dem Lehrziele der beiden Anstalten erscheint

heute nicht mehr wie damals ein tiefgreifender grundsätzlicher Unterschied, sondern nur eine quantitative Verschiedenheit. Die gesonderte grammatische Unterweisung wird im Realgymnasium bereits im drittletzten Schuljahre auf eine wöchentliche Unterrichtsstunde beschränkt; in den beiden letzten Jahren hat sie gar keine eigene Stunde mehr, und nur wo ihre Behandlung bei der Lektüre notwendig ist, wird sie berücksichtigt. Aber auch auf den humanistischen Anstalten ist das Ziel, das die oberen Klassen in zwei Wochenstunden erreichen sollen, nur „Sicherung und maßvolle Erweiterung des grammatischen Wissens; stilistische Eigentümlichkeiten sind in Beschränkung auf das besonders charakteristische und feststehende zu behandeln". Die selbständige Beherrschung der lateinischen Sprache, das Schreiben- und Sprechenkönnen, das frühere Ziel der alten Gelehrtenschule, ist vollständig aufgegeben. Zwar werden für alle Stufen des humanistischen Gymnasiums und auf den Realanstalten wenigstens bis zur Untersekunda schriftliche Übersetzungen ins Lateinische vorgeschrieben, aber sie sollen sich an die Lektüre anschließen und zum wesentlichen Teil nur eine Durch- und Umarbeitung des Gelesenen darstellen. Sie sollen auch auf der obersten Stufe noch einfach gehalten sein, wenn sie auch immerhin an die Denktätigkeit solche Ansprüche stellen, „daß sie als selbständige Leistungen, nicht als bloße Gedächtnisübungen gelten können". Übersetzungen in das Deutsche sind von Quarta ab vorgesehen. Aber für das humanistische Gymnasium treten sie hinter der umgekehrten Übung zurück — hier wird hauptsächlich aus dem Griechischen übersetzt —, während sie auf dem Realgymnasium von Obersekunda an die Regel bilden.

Die Grundlegung und der Fortgang des grammatischen Unterrichts ist systematisch, im Gegensatz zu den neueren Sprachen, wo vielfach induktiv und praktisch verfahren wird. Die beiden untersten Klassen haben auf allen Anstalten gleichmäßig die regelmäßige und unregelmäßige Formenlehre und die notwendigsten syntaktischen Regeln einzuprägen. Hieran schließt sich auf der mittleren Stufe die systematische Einübung der weiter notwendigen syntaktischen Regeln an, und in den oberen drei Klassen fällt dem Gymnasium, wie bereits bemerkt, eine in ziemlich engen Grenzen gehaltene Behandlung der stilistischen Eigentümlichkeiten zu, während das Realgymnasium auf bloße Wiederholungen beschränkt ist.

Für das Verhältnis der Grammatik zur Lektüre ist die folgende Vorschrift der preußischen Lehrpläne charakteristisch: „Grammatische Erläuterungen sind nur anzustellen, soweit sie zur Herbeiführung

einer richtigen und klaren Auffassung der vorliegenden Stelle erforderlich sind. Die Hauptsache bei der Lektüre bilden eine auf klarer Einsicht in die sprachliche Form beruhende gute deutsche Übersetzung, das inhaltliche Verständnis des Gelesenen und die Einführung in das Geistes- und Kulturleben des klassischen Altertums." Die alte Lateinschule machte es bekanntlich umgekehrt. Sie betrachtete Prosaschriften und Dichtungen wesentlich als Übungsstoff und Beispielsammlungen für die grammatische Unterweisung, und auch bei den neuhumanistischen Gymnasien hat sich trotz der schönsten Ideale der Lektürunterricht niemals von den grammatisch-formalistischen Gesichtspunkten frei machen können. Auch hier blieb er mit grammatischen und stilistischen Erörterungen beladen: die Aufmerksamkeit und das Interesse der Schüler wurde gewaltsam vom Inhalt des Gelesenen abgezogen, auf die Form gewiesen und dadurch überhaupt geschwächt, oft gänzlich vernichtet. Schon in den Lehrplänen von 1882 ist der Versuch gemacht, die Klassikerlektüre von diesem formalistischen Ballast zu befreien, aber erst die Lehrordnung von 1892 brach entschieden mit der alten Schultradition, die immer vom Übel gewesen war, nun aber vollends nach dem Aufgeben des lateinischen Schreibens jeder Daseinsberechtigung entbehrte. Und die jetzt gültige Lehrordnung fährt an der eben angeführten Stelle fort:

„Auf eine gute deutsche, aber möglichst wortgetreue Übersetzung der Schriftsteller ist überall großes Gewicht zu legen. Sie ist in gemeinsamer Arbeit von Lehrer und Schülern in der Klasse festzustellen, nach jedem größeren Abschnitt vom Lehrer als Ganzes vorzutragen und in der Regel bei Beginn der nächsten Stunde durch die Schüler zu wiederholen. Auf der mittleren, noch mehr aber auf der oberen Stufe kann diese Nachübersetzung eingeschränkt und durch Fragen, die sich auf Inhalt und Form des Gelesenen beziehen, ersetzt werden. Die in der Klasse anzufertigenden schriftlichen Übersetzungen aus dem Lateinischen in das Deutsche bilden den Prüfstein erreichter Fertigkeit. Sind gewisse Abschnitte oder ein Ganzes übersetzt, so ist gemeinsam mit den Schülern eine Übersicht über den Inhalt und dessen Gliederung festzustellen. Auf der oberen Stufe ist durch den Lehrer außer den Grundgedanken auch die Kunstform des Gelesenen den Schülern zum Verständnis zu bringen. Bei Schriftstellern oder Schriftwerken, welche nicht vollständig gelesen werden können, ist streng darauf zu halten, daß die Auswahl nach bestimmten sachlichen Gesichtspunkten erfolgt, immer ein möglichst abgeschlossenes Bild gewährt und der Zusammenhang der Teile klargelegt wird."

Das System der häuslichen Präparationen ist — vom pädagogischen Standpunkt aus wird das mancher bedauern — nicht aufgegeben, aber doch wenigstens eingeschränkt. Die Anleitung zu dieser Art von Arbeiten soll in der Klasse erteilt, daneben soll die unvorbereitete Lektüre auf allen Stufen gepflegt werden.

Die Verwertung von künstlerisch wertvollen Anschauungsmitteln, wie sie in Nachbildungen antiker Kunstwerke und in sonstigen Darstellungen antiken Lebens reichlich vorliegen, wird empfohlen. Die Betrachtung und Besprechung der Anschauungsmittel soll aber nicht Selbstzweck werden. Das Archäologische und Antiquarische bleibt also auf unseren Gymnasien immer nur Hilfsmittel und wird nirgends mehr — wie das früher z. B. in Württemberg der Fall war — eigentlicher Gegenstand des Unterrichts.

In der Auswahl der Lektüre zeigt sich noch verhältnismäßig deutlich die Nachwirkung der früheren Herrschaft formal rhetorischer Gesichtspunkte, denn sie ist beschränkt geblieben durch die sprachlich stilistischen Rücksichten, an die sich die Vertreter des Neuhumanismus, wie die Humanisten des 15. und 16. Jahrhunderts banden: da die Lektüre der Ausbildung des Stiles dienen sollte, so durften nur Schriftsteller gelesen werden, die ein mustergültiges Latein, d. h. also die Sprache des Jahrhunderts von 70 vor bis 30 n. Chr. Geburt schrieben. Auch auf dem heutigen Gymnasium ist die Auswahl der Lektüre mehr durch diese geschichtliche Tradition als durch sachliche Gründe bestimmt. Namentlich auf dem Realgymnasium sind die Schranken so eng wie möglich gezogen. Drei Jahre hintereinander, von Untertertia bis Untersekunda, wird hier von Prosaikern nur Cäsar gelesen, ja, die Lehrordnung hält es für nötig davor zu warnen, daß diese Lektüre nicht noch länger ausgedehnt werde. In Untersekunda erscheint daneben eine planmäßige Auswahl von Ovids Metamorphosen, aber erst in der Obersekunda darf Cäsar durch ausgewählte Abschnitte aus Curtius oder Livius oder durch eine leichtere Rede von Cicero abgelöst werden, und die Prima bringt neben der Fortsetzung dieser letzteren Lektüre Stellen aus Virgils Äneide, sodann auch leichtere Oden des Horaz und Abschnitte aus Tacitus, Germania. Dem humanistischen Gymnasium ist freilich ein weiterer Kreis gezogen; auch ist ihm im einzelnen mehr Auswahl gelassen. Allein die Dichter bleiben auch hier auf die altbewährte Dreiheit beschränkt; Catull und die Elegiker sind dem Primaner ebenso verschlossen wie Plautus und Terenz; Cäsar bildet auch hier neben den Metamorphosen zwei Jahre lang die einzige Lektüre. Im Verhältnis zu dem

geistigen Ertrage, den der Inhalt dieser Schriften dem Schüler zuführt, steht das gewiß nicht. Für die oberen Klassen lautet die amtliche preußische Vorschrift folgendermaßen:

„U II: Leichtere Reden Ciceros (z. B. pro Sex. Roscio, in Catilinam, de imperio Cn. Pompei); Auswahl aus Livius' erster Dekade (namentlich I und II); Ovid, an dessen Stelle im zweiten Halbjahre auch schon Virgils Äneide treten kann (s. O II). Gelegentlich unvorbereitetes Übersetzen, auch aus Cäsar.

O II: Auswahl von Livius' dritter Dekade; Reden Ciceros (z. B. pro Archia, pro Ligario, pro rege Deiotaro, in Caecilium), auch dessen Cato maior; Auswahl aus Sallust; Virgils Äneide in einer Auswahl, die in sich abgeschlossene Bilder bietet und einen Durchblick durch das ganze Werk ermöglicht. Gelegentlich unvorbereitetes Übersetzen. Auswendiglernen einzelner Stellen aus Virgil.

U u. O I: Reden Ciceros (z. B. in Verrem IV oder V, pro Plancio, pro Sestio, alle mit Auslassungen, pro Murena), Auswahl aus Ciceros philosophischen und rhetorischen Schriften, auch aus seinen Briefen; Tacitus' Germania (wenigstens bis Kap. 27), auch Agricola oder Teile des Dialogus, Auswahl aus den Annalen (besonders die auf Germanien bezüglichen Abschnitte) und aus den Historien; Auswahl aus Horaz, Auswendiglernen einzelner seiner Oden."

Erheblich weiter ist, wie hervorgehoben zu werden verdient, der Kreis der Lektüre auf den bayerischen Gymnasien gezogen. Schon in der sechsten Klasse (O III) erscheinen hier neben Cäsar und Ovid Curtius und die Elegiker, in der achten Klasse neben Cicero Quintilian, und in den obersten neben Horaz' Satiren und Episteln Terenz und Plautus. Auch in Sachsen ist in der O II die Lektüre der Elegiker wenigstens gestattet, ebenso in I die des Terenz und Plautus sowie Quintilian.

5. Griechisch.

Allgemeines Lehrziel. Auf ausreichende Sprachkenntnisse gegründete Bekanntschaft mit einigen nach Inhalt und Form besonders hervorragenden Literaturwerken und dadurch Einführung in das Geistes- und Kulturleben des griechischen Altertums.

Diese Literaturwerke sind auf den preußischen Gymnasien: in Tertia und Untersekunda Xenophons Anabasis und hellenische Geschichte, in Obersekunda Herodot — natürlich alles in Auswahl —, in Prima Plato (meistens die Apologie und einer oder der andere

sokratische Dialog, bisweilen Gorgias oder ein Teil des Phaedon), daneben Thukydides und eine oder die andere Rede des Demosthenes. Von Dichtern: Homer (in den vier obersten Klassen), in Prima Sophokles, meistens zwei Dramen, daneben auch bisweilen ein Euripideisches Drama, Proben aus der Lyrik. — Auch hier ist der bayerische Lehrplan reichhaltiger; er schreibt für die siebente Klasse (O II) neben Xenophon und Herodot sehr mit Recht auch Lukian und Plutarch vor, in Prima neben kleineren Reden des Demosthenes auch Lysias, Isokrates, Lykurg, und neben den beiden anderen Tragikern auch Aeschylos.

Die methodischen Prinzipien sind dieselben wie im lateinischen Unterricht. Ja, für den eigentlichen Sprachunterricht fordert die Lehrordnung den engsten Anschluß an das Lateinische. „Kurz zu erledigen ist in dem grammatischen Unterricht alles das, was im Lateinischen bereits vorweggenommen ist, insbesondere die allgemeinen Begriffsbestimmungen. Bei der Wahl der Grammatik ist darauf zu achten, daß ihr syntaktischer Aufbau mit der daneben gebrauchten lateinischen Grammatik im wesentlichen übereinstimmt.“ Eine solche Angleichung vermag dem Geiste der griechischen Sprache schwerlich gerecht zu werden, auch wenn man das Hauptgewicht, wie es die Lehrordnung fordert, auf das der griechischen Sprache Eigentümliche legt. Ebenso leuchtet ein, daß man sich eine wesentliche Steigerung der formalen Bildung, welche die lateinische Grammatik verschafft, von einer solchen angleichenden Behandlung des Griechischen nicht versprechen kann. Hierüber hat sich die Behörde auch gewiß nicht getäuscht. Aber ihre Vorschrift erklärt und rechtfertigt sich aus der Tendenz, die Sprache nicht ihrer selbst wegen, sondern als Mittel zur Lektüre zu behandeln, eine Tendenz, die im griechischen Unterricht noch entschiedener hervortritt als im Lateinischen. Daher wird denn auch hier noch strenger als dort die Auswahl des sprachlichen Lehrstoffes beschränkt. Die Lehrordnung wendet sich besonders gegen die zahllosen Einzelheiten, mit denen der grammatische Unterricht herkömmlicherweise überladen war: „Belanglose Einzelheiten, namentlich unnütze Formalien sind aus dem Lehrstoff zu beseitigen.“ Zu diesen unnützen Formalien auch die Akzentlehre zu rechnen, — ein Vorschlag, der in den letzten Jahren mehrfach und zum Teil von autoritativer Seite gemacht ist, — hat die Behörde sich allerdings nicht entschließen können; unsere Schüler müssen vor wie nach Akzentregeln lernen und Akzente schreiben. Doch soll Fehlern dieser Gattung bei Beurteilung von

Schülerarbeiten eine entscheidende Bedeutung nicht mehr beigelegt werden. Dieser Richtung entspricht es auch, daß dem induktiven Verfahren und der gelegentlichen Einprägung namentlich für die Syntax ein größerer Raum gegeben wird: in den beiden ersten Jahren sollen syntaktische Regeln nur im Anschluß an die Lektüre durchgenommen und gelehrt werden, nur im dritten und vierten folgt eine systematische Behandlung der Tempus- und Moduslehre, in Untersekunda in zwei Stunden, in Obersekunda in einer. Für die beiden Primanerjahre werden nur Wiederholungen und Zusammenfassungen, je nach Bedürfnis, vorgeschrieben. Schriftliche Übersetzungen finden aus dem Griechischen und ins Griechische statt; sie sollen hauptsächlich der Einübung der Formen und Regeln, auf der Oberstufe auch der Einprägung der Lektüre dienen. Daß bei der letzteren ausschließlich der Inhalt und die Kunstform der einzelnen Werke in Betracht kommt und die grammatischen Kenntnisse nur das Mittel zum Verständnis bilden, versteht sich hiernach von selbst. Besonders deutlich geht es aus der Bestimmung hervor, daß bei der Durchnahme größerer Dichterwerke zur Ergänzung der in der Ursprache gelesenen Teile gute Übersetzungen hinzuzuziehen sind. Da die sprachliche Kenntnis der Schüler in ziemlich engen Grenzen bleibt, so ist ferner ausdrücklich vorgeschrieben, daß bei den Chorliedern der Tragiker, sowie bei schwierigen Prosastellen, z. B. den Reden des Thukydides, eine ausgiebige Hilfe des Lehrers die häusliche Vorbereitung des Schülers ersetzen soll. Die Besonderheiten des epischen Dialekts werden durch Erklärungen und gelegentliche Zusammenfassungen der beim Lesen vorkommenden Formen eingeprägt. Von systematischer Behandlung anderer Mundarten, namentlich auch der ionischen, ist abzusehen. —

Wenn wir schon mit dem Lateinischen in strittiges Gebiet geführt wurden, so treten wir mit dem Griechischen in den Brennpunkt des Streites, der dem Bestand des humanistischen Gymnasiums gilt: denn das Griechische ist „der für das Gymnasium spezifische Unterrichtsgegenstand“. Es ist dasjenige Lehrfach, das dem neuhumanistischen Gymnasium seine Eigenart und seine Ideale vorzeichnet, im Gegensatz sowohl zu der alten Lateinschule wie zu den modernen Schulformen. Und verhehlen können wir nicht, daß dieser Bestand ins Wanken kommt. Zufrieden ist niemand mit den heutigen Ergebnissen des Unterrichts. Die Modernen drängen daher auf Abschaffung des Griechischen. Die Gymnasialpartei fordert Rückkehr zum Alten und Vermehrung der Stundenzahl. Die Schulbehörde hat gleichsam die

Außenforts mit allem, was dazu gerechnet werden kann, aufgegeben, um das Zentrum zu behaupten.

Die allmähliche Einschränkung des Lehrziels springt in die Augen, wenn man die Bestimmungen der Lehrpläne von 1882 und 1892 mit den oben abgedruckten, jetzt geltenden vergleicht. 1882 war vorgeschrieben „eine nach dem Maße der verfügbaren Zeit umfassende Lektüre des bedeutendsten aus der klassischen poetischen und prosaischen Literatur, welche geeignet ist, einen bleibenden Eindruck von dem Werte der griechischen Literatur und von ihrem Einflusse auf die Entwicklung der modernen Literatur zu hinterlassen". 1892 wird schlechtweg „Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller der Griechen" verlangt, und jetzt ist, wie wir oben gesehen haben, diese Forderung auf „einige besonders hervorragende Literaturwerke" beschränkt. Das ist vielleicht immerhin noch genug, um den Aufwand von Zeit und Kraft zu rechtfertigen, den der Unterricht erfordert, aber freilich nur für denjenigen, der überzeugt davon ist, daß diese Werke das absolut Höchste darstellen, was die Weltliteratur hervorgebracht hat, und daß die Bekanntschaft mit ihnen tatsächlich unersetzbar ist. Aber dieser Glaube, die eigentliche Stütze des humanistischen Gymnasiums, ist ins Wanken gekommen. Gerade die Wissenschaft vom Griechentum hat ihn zerstört. Von hohem Interesse ist die Stellung, die der vornehmste Vertreter dieser Wissenschaft, von Wilamowitz-Möllendorf, zu dieser Frage einnimmt. Er hat dieselbe in einem überaus inhaltreichen und tiefgreifenden Kapitel des Reformwerkes zum Ausdruck gebracht. „Wenn die Wertschätzung des Hellenentums", sagt er dort, „am Klassizismus hinge, so wäre es gefallen und wären seine Tage als Unterrichtsgegenstand gezählt. Die Schule wollte immer noch das Griechische in demselben Sinne lehren, wie vor 100 Jahren, und immer noch dasselbe Griechentum zeigen. Aber der Gegenwart genügen weder die Ideale des Künstlerisch-Schönen jener Zeit: die Nachahmung der Griechen hat sich als ein falscher Weg herausgestellt; noch ihre Ideale vom Sittlich-Schönen: die Gesellschaft gestattet dem einzelnen den humanen Individualismus nicht mehr. Und jenes Griechentum in seiner olympischen Vollkommenheit ist ebenso dahin wie in seiner Einheit. Die geschichtliche Wissenschaft hat es zerstört, indem sie die Griechen wirklich erst verstehen lehrte. Statt der Einheit hat sie eine kontinuierliche Entwicklung gezeigt, und wenn die Bewunderung des Epos, der Tragödie und der Philosophie der Griechen auch nur wächst, je besser sie verstanden werden, so sind sie doch griechisch, gebunden,

wie alles Menschenwerk, an Raum und Zeit. Aber das geschichtliche Griechentum ist die Grundlage unserer Kultur auf allen Gebieten; erst sein Verständnis gewährt die Möglichkeit, unsere Kultur genetisch zu begreifen. Selbst an den großen Kunstwerken, die ja unmittelbar wirken, ist es doch erst die geschichtliche Macht, die sie durch die Jahrtausende geübt haben, was ihnen ihren Platz in der Jugendbildung sichert.“ Die geschichtliche Bedeutung des Griechentums also ist es, nicht mehr der absolute künstlerische und erzieherische Wert, worauf der griechische Unterricht sein Daseinsrecht stützt. Und im Zusammenhang damit tritt Wilamowitz der einseitigen pädagogischen Verwertung des klassischen Zeitalters entgegen, um die Bedeutung der hellenistischen Epoche hervorzuheben. Er verlangt, daß die Schule dieser Bedeutung, die sich über die schöne Literatur und die Philosophie hinaus auf alle Einzelwissenschaften, auf die Technik und besonders auf das religiöse Leben erstreckt, gerecht werde, und er selbst hat ein umfassendes Lesebuch geschrieben, das in seiner Vielseitigkeit durchaus geeignet ist, diese Gesichtspunkte zur Anschauung zu bringen. Die Einführung dieses Lesebuchs ist ausdrücklich gestattet und hat auch vielfach stattgefunden. Freilich bietet die Benutzung desselben nicht nur dem Schüler, sondern auch oft genug dem Lehrer große Schwierigkeiten, da sie eine Beherrschung der verschiedensten technischen Terminologien und sachliche Kenntnisse voraussetzt. Daher werden bereits an einer Anzahl deutscher Universitäten Übungen an dieses Lesebuch angeknüpft mit dem ausgesprochenen Zweck, Lehrer zu bilden, die es zu benutzen verstehen. Das Ergebnis ist abzuwarten. So viel wird man freilich unbefangener Weise schon jetzt eingestehen müssen, daß das Griechentum als geschichtliche Macht in der Jugendbildung der modernen Völker niemals eine gleiche Bedeutung besitzen und das gleiche Maß von Zeit und Arbeit beanspruchen kann, wie es das durfte, solange es als höchstes allgemein gültiges und allgemein verbindliches Ideal menschlicher Kultur überhaupt galt.

6. Französisch und 7. Englisch.

Französisch. Allgemeines Lehrziel. A. Für das Gymnasium: Verständnis der bedeutendsten französischen Schriftwerke der letzten drei Jahrhunderte und einige Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache.

B. Für die Realanstalten. Realschule: Verständnis leichterer französischer Schriftwerke neuerer Zeit, grammatische Schulung und

einige Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache. — Realgymnasium und Oberrealschule: Gemeinsame Aufgabe ist Verständnis der wichtigeren französischen Schriftwerke der letzten drei Jahrhunderte, einige Kenntnis der wichtigsten Abschnitte der Literatur- und Kulturgeschichte des französischen Volkes, Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache. — Für die Oberrealschule tritt hinzu noch: Einsicht in das grammatische System der Sprache.

Englisch. Allgemeines Lehrziel. A. Für das Gymnasium: Sicherheit der Aussprache und erste auf fester Aneignung der Formen, der notwendigsten syntaktischen Gesetze und eines ausreichenden Wortschatzes beruhende Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache, sowie Verständnis leichterer Schriftsteller.

B. Für die Realanstalten. Realschule: Sicherheit der Aussprache, einige Übung im mündlichen Gebrauche der Sprache, Kenntnis der Formenlehre sowie der wichtigeren syntaktischen Gesetze, Verständnis leichterer Schriftwerke. — Realgymnasium und Oberrealschule: Verständnis der wichtigsten Schriftwerke seit Shakespeare und Übung im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache.

Nachdem die neueren Sprachen lange Zeit in unserem Unterrichtswesen eine untergeordnete Stellung eingenommen und zumal auf dem humanistischen Gymnasium mehr geduldet als gewürdigt waren, hat das letzte Menschenalter eine wesentliche Änderung ihrer Lage gebracht. Zweierlei wirkte zu diesem Ergebnis zusammen. Einmal das Aufsteigen der romanischen und englischen Philologie, die Begründung von Lehrstühlen auf allen deutschen Universitäten seit 1870. Diese erst hat eine wissenschaftliche Ausbildung von Lehrern der neueren Sprachen möglich gemacht und dadurch auch auf den Schulunterricht eingewirkt, seine Auffassungen und Methoden vertieft. Mehr freilich noch als die Wissenschaft ist es das Leben selbst, das hier eingegriffen hat. Der gewaltige Aufschwung des Verkehrs hat das praktische Bedürfnis ins ungemessene gesteigert. Denn wenn der Kulturfortschritt Europas sich niemals an natürliche oder geschichtliche Grenzen zwischen den Völkern hat binden lassen, so ist doch die Gemeinsamkeit der Kulturinteressen zu keiner Zeit so entschieden und so auf allen Gebieten gleichmäßig hervorgetreten, wie in den letzten beiden Menschenaltern. Alle großen Bewegungen wissenschaftlicher und künstlerischer, technischer und sozialer Natur sind international und haben das Leben in allen Kulturstaaten erfüllt und beeinflußt. Daher ist trotz der beständig anwachsenden Übersetzungs-

literatur für den, der das Geistesleben seiner Zeit miterleben will, das Bedürfnis immer dringender geworden, die drei wichtigsten unter den modernen Weltsprachen zu beherrschen. In allen Ländern hat sich dieses Bedürfnis Geltung verschafft, und so ist denn auch bei uns in den letzten 20 Jahren auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts eine umfassende und tiefgreifende Bewegung entstanden, die rasch zu bedeutenden Ergebnissen geführt hat. Die Bezeichnung Reform, die man ihr gewöhnlich beilegt, ist fast zu bescheiden; handelt es sich doch um eine vollständige Neubegründung dieses Unterrichtsfaches: neue umfassende Lehrziele sind aufgestellt und neue Methoden, die ihnen dienen sollen, durchdacht und erprobt worden. Auf keinem anderen Gebiete des Gymnasialunterrichts herrscht zurzeit ein so reges Leben wie hier, und wenn auch begreiflicherweise die Meinungen nicht in allen Punkten übereinstimmen, wenn auch über das Mehr oder Weniger des Neuen und über die Grenzen des Erreichbaren und Anzustrebenden mancher Streit entstanden und in Feder oder Wort ausgetragen ist, so ist doch über die wesentlichen Fragen in den letzten Jahren immer deutlichere Übereinstimmung hervorgetreten.

Die treffendste Zusammenfassung der hohen Ziele, die heute dem neusprachlichen Unterricht vorschweben, hat St. Waetzoldt 1892 in einem Vortrag auf dem Berliner Neuphilologentag gegeben: Kenntnis und Verständnis fremder Kultur, wodurch der Neuphilologe zum Kenner und Deuter eines mitstrebenden Volkes, seines Landes, seiner Geschichte, seines Geistes, Vermittler des Völkerverständnisses und damit des Völkerfriedens wird.

Die neuere ausländische Literatur hat sich, nicht anders wie die deutsche selber, gegenüber der einseitigen Wertung der Antike die Anerkennung ihrer Bedeutung und damit Licht und Luft in unserem Schulwesen erst erkämpfen müssen. Ähnlich wie in den deutschen Stunden haben in den französischen und englischen Jahrzehnte lang die Meisterwerke der Literatur kaum einen untergeordneten Platz und gelegentliche Berücksichtigung gefunden; und wieder wie im Deutschen konnte sich erst von dem Augenblick an, wo die Literatur in den Mittelpunkt trat, der Unterricht zu erzieherischer Bedeutung entfalten. Freilich handelt es sich hier nicht, wie dort, um die klassische Dichtung: gerade in die moderne, ja in die lebende Literatur einzuführen, wird als eine der Hauptaufgaben des neusprachlichen Unterrichts betrachtet. Denn das Lehrziel geht über den bloß literarischen Gesichtspunkt hinaus. Die Kultur selbst, das geistige Leben der großen

Nachbarnationen soll den Schülern, soweit es möglich ist, erschlossen und veranschaulicht werden, und gerade hierin beruht der eigenartige Wert, der dem Inhalt dieses Lehrfachs zukommt. Wenn der klassische Unterricht dem Schüler den Blick in das, was war, eröffnet, so zeigt ihm der neusprachliche das, was ist, und aus dem Zusammenwirken beider mit dem deutschen erwächst ihm das Verständnis für den weltgeschichtlichen Zusammenhang der Kultur, durch den die Gegenwart an die Vergangenheit geknüpft ist und durch den auch die Kulturvölker der Gegenwart zu einer großen Gemeinschaft verbunden sind. In diesem Sinne sagt Fr. Paulsen mit Recht: „Die große Aufgabe des neusprachlichen Unterrichts ist, die Zusammengehörigkeit der europäischen Völker der Jugend zum Bewußtsein zu bringen."

Neben diesen sachlichen treten nun auch die formalen Ziele des Betriebs der modernen Sprachen selbständig hervor. In den lateinlosen Schulen freilich muß das Französische auch die Einsicht in die systematische Grammatik übermitteln. Allein zur Hauptsache handelt es sich überall um etwas anderes, etwas, das die grammatische Schulung der Gymnasien und Realgymnasien nach einer sehr wesentlichen Richtung ergänzt: es handelt sich um das lebendige Sicheinfühlen und Sicheinleben in lebende Sprachen, um das eigentümlich bildende Moment, das in der Auffassung und Beherrschung der mündlichen Sprache liegt. In den früheren Jahrhunderten, solange es noch Literatur- und Gelehrtensprache war, konnte das Latein auch dieser Aufgabe gerecht werden; unter heutigen Verhältnissen ist das nicht mehr möglich, und sie fällt ganz und gar den neueren Sprachen zu.

Dieser letztere Gesichtspunkt ist es daher wesentlich, der die Methode des Unterrichts bestimmt und sie in scharfen Gegensatz zu der der klassischen Sprachen rückt. Das Hauptgewicht fällt nicht, wie dort, auf systematische grammatische Schulung, sondern auf induktives Erfassen des Sprachgeistes und der Regeln, in denen er zum Ausdruck kommt; es fällt weniger auf die schriftliche als auf die mündliche Beherrschung der Sprache; es fällt bei der Lektüre nicht sowohl auf die Übersetzung als auf das sinngemäße Lesen und die freie Wiedergabe des Gelesenen. Die Grundsätze, die seit 1892 als endgültig festgestellt zu betrachten sind, faßt W. Mangold, einer der besten Kenner des neusprachlichen Unterrichts, in einem lehrreichen Kapitel des Werkes über die Schulreform S. 191 ff. mit den Worten zusammen: „Lesen ist die Hauptsache, es hat in den Geist und in

die Denkungsart des fremden Volkes einzuführen, von der Entwicklung seiner Geschichte und Literatur einen Begriff zu geben und zu vollem Verständnis zu führen. Sprechen ist von Anfang an Mittel und Zweck des Sprachunterrichts. Es hat sich an Lesen und Leben anzuschließen. Hörübungen sind zu verstärken. Grammatik hat multa durch multum zu ersetzen." Diese Grundsätze haben durch den Kaiserlichen Erlaß vom 26. November 1900, der mit besonderem Nachdruck Gewandtheit im Sprechen und „sicheres Verständnis der gangbaren Schriftsteller" fordert, eine bedeutsame Kräftigung erfahren.

Den Anfangsunterricht, wie er sich nach der neuen Methode gestaltet, schildert Mangold folgendermaßen: „Der Elementarunterricht ist überall lebensvoller, interessanter und eindringlicher geworden. Es wird sofort zur Verarbeitung der Texte in Sprechübungen geschritten. Das Buch wird oft geschlossen, damit das Ohr zur Aufnahme und zum Verständnis des gesprochenen Wortes erzogen wird, was besonders als Gegengewicht gegen den mit Buch und Buchstaben arbeitenden Unterricht in den alten Sprachen von heilsamem Einfluß ist. So werden in fließender Aussprache, im Sprechen, im Lesen, im Verstehen Erfolge erzielt, wie sie der frühere Unterricht nicht kannte. Der Schüler wird von Anfang an in die volle lebendige Sprache eingeführt. Die grammatischen Erscheinungen werden nicht mehr synthetisch gewonnen, sondern aus dem Lesestoff nun analytisch auf induktivem Wege entwickelt. Sind die grammatischen Formen in genügender Anzahl im Zusammenhange des Textes eingeprägt, so werden sie zusammengestellt und systematisch gelernt. Die Erfahrung lehrt unzweifelhaft, daß diese induktive Methode besser als die konstruktive zum Ziele führt, und daß die Grammatik dabei nicht zu kurz kommt, sondern mit größerer Sicherheit haftet. Der Unterricht wird belebter schon dadurch, daß der Lehrer sich von dem Buche freimachen, daß er selbst schaffen muß, um den Unterrichtsstoff in Bewegung zu setzen. Die geistbildende Kraft des induktiven Verfahrens beruht auf dem von Spencer korrigierten Satze Rousseaus: Man soll die Schüler so viel wie möglich selbst finden lassen, was sie selbst finden können." Besonders charakteristisch ist im Gegensatz zu der Lesebuchmethode, welche die alten Sprachen naturgemäß anwenden, die Verwertung von Anschauungsmitteln im Unterricht, wie sie auch die Lehrpläne empfehlen. „Die Erfahrung", sagt Mangold, „lehrt, daß Bilder die Anschauung mächtig unterstützen und zur Belebung des Unterrichts beitragen, und so läßt sich auch annehmen,

daß die durch lebendige Anschauung aufgenommenen fremden Wörter fester eingeprägt und behalten werden. Geschickte Lehrer haben bald die drohende Monotonie der Fragen überwunden und in vielen Schulen hören wir Bilder besprechen mit Ausschluß der Muttersprache. Nicht nur auf den unteren, sondern auch auf den oberen Stufen interessieren Bilder die Schüler. Am wirksamsten sind Projektionsbilder, die mit dem Skioptikon an die Wand geworfen werden. Wie wundervoll lassen sich an solchen Bildern der Westminster-Abbey, des Towers, des Louvre und des Père-Lachaise die lebendigsten Sprechübungen anschließen. Ein gut Teil englischer und französischer Geschichte läßt sich mit solchen Bildern einprägen ohne Vermittlung der Muttersprache." Auf das Sprechen selbst wird überall der größte Wert gelegt. Sprechübungen, heißt es in den Lehrplänen, die in einfachster Form von Anfang an zu treiben sind, sollen den Unterricht aller Klassen durchziehen und in keiner Stunde ganz unterlassen werden. Der Unterricht selbst wird von Anfang an so viel wie möglich in der fremden Sprache erteilt, namentlich auch die Lektüre so geleitet; das Deutsche bleibt ausgeschlossen, natürlich nur soweit das Verständnis nicht darunter leidet. Die Lehrpläne warnen mit Recht vor einem zu einseitigen Verfahren. Doch gestatten sie mit dieser Einschränkung, daß an die Stelle der Übersetzung zeitweise eine Besprechung des Textes in der fremden Sprache selbst tritt.

Ein besonderer Wert wird von vornherein auf die Aussprache gelegt und mit Recht erblickt man hierin ein bildendes Moment auch für den Gebrauch der Muttersprache. Zu den am meisten umstrittenen Punkten gehört die Berücksichtigung der Phonetik. Die Verwendung ihrer Ergebnisse ist besonders durch den Einfluß von Viëtor, einem der Hauptanreger der Reform, in umfassendem Maße vorgeschlagen und versucht worden, scheint sich aber doch nur in beschränkten Grenzen bewährt zu haben. Die Lehrpläne übergehen sie ganz.

Im übrigen steht die letzte preußische Lehrordnung durchweg auf dem Boden der Reform, doch vertritt sie dieselbe in maßvoller Weise und sucht überall von extremer Einseitigkeit zurückzuhalten. Nur eins kann fraglich sein: ob es richtig war, auch für das humanistische Gymnasium Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauche, wenn auch immerhin nur „einige“, zu verlangen, und dementsprechend die Methode hier in gleicher Weise zu bestimmen, wie für die Realanstalten. Man hätte doch wohl auch in Preußen besser getan, das Ziel hier auf Richtigkeit der Aussprache und möglichst gewandtes Verständnis der Lektüre zu beschränken, wie es die baye-

rische Lehrordnung tut*); denn mehr ist auf den Anstalten, wo französisch und englisch die dritte und vierte Sprache und fast in allen Klassen auf 2—3 Wochenstunden beschränkt sind, doch nicht zu erreichen. Anders verhält es sich freilich auf den Reformanstalten. Wie die Altonaer und Frankfurter Lehrpläne zu einem guten Teil von der neuen Bedeutung des Unterrichts in den modernen Sprachen ausgegangen sind, so haben sie hier ihren eigentlichen und besonderen Vorzug. Es ist in der Tat ein Vergnügen zu sehen, mit welcher Gewandtheit und verhältnismäßigen Sicherheit sich 12—13jährige Jungen, Quartaner und Tertianer, in dem fremden Idiom bewegen, wie leicht und rasch sie verstehen; und mag auch von der Gewandtheit im Sprechen im Laufe der weiteren Schuljahre, wo die Stundenzahl beträchtlich geringer wird, manches wieder verloren gehen: es bleibt doch die Sicherheit des Verständnisses und damit die Möglichkeit, sich rasch und leicht das einmal Besessene wieder anzueignen.

Der Unterricht stellt freilich in sachlicher und methodischer Hinsicht an das Können des Lehrers die höchsten Ansprüche, und es wird daher seit dem Beginn der Reformen von Fachmännern wie Behörden für die Vor- und Weiterbildung der Lehrer entschiedene Fürsorge getragen. Besonderer Wert wird darauf gelegt, daß der Lehrer das Land, dessen Sprache und Literatur er unterrichtet, aus eigener Anschauung kennt. Ein halbjähriger Aufenthalt im Auslande wird daher auf die Ausbildungszeit mit angerechnet: Reisestipendien hat die Regierung, wenn auch freilich nur in beschränkter Zahl, geschaffen. Ähnlich sorgen Ferien- und Übungskurse — der erste von Otto Kabisch im Jahre 1889 in Berlin ins Leben gerufen —, daß die im Auslande erworbene Übung nicht wieder verloren geht. So kann man auch von dieser Seite aus den neuen Sprachunterricht als einen der lebensvollsten und zukunftfreudigsten Zweige unseres Lehrwesens bezeichnen.

Von besonderem Interesse für englisch sprechende Leser dürfte es sein, daß seit etwa $1^1/_2$ Jahrzehnten sich eine deutliche Verschiebung innerhalb der Stellung der beiden neueren Sprachen bemerkbar macht. Das Bedürfnis nach Kenntnis der englischen Sprache ist so lebhaft und so allgemein geworden, daß die französische, die bisher den ersten Platz inne gehabt hat, zurückzutreten beginnt. Der Grund ist

*) „Lehrziel", heißt es hier, „ist die Fähigkeit, französische Schriften zu verstehen und deutsche Texte mit einiger Gewandtheit in das Französische zu übersetzen; auch sind die Schüler an den Laut der fremden Sprache und an rasche Auffassung des Gesprochenen zu gewöhnen."

einleuchtend. Je mehr Deutschland in den Weltverkehr und in den Welthandel eingetreten ist, je mehr namentlich die Verbindung mit Amerika ein entschiedener Faktor dieses Verkehrs geworden ist, desto dringender ist die Notwendigkeit, die Sprache des Welthandels und des Weltverkehrs zu beherrschen. Dieser Tatsache wird der Kaiserliche Erlaß durch die bereits angeführten Bestimmungen gerecht: „Besonderen Wert lege Ich darauf, daß bei der großen Bedeutung, welche die Kenntnis des Englischen gewonnen hat, diese Sprache auf den Gymnasien eingehender berücksichtigt wird. Deshalb ist überall neben dem Griechischen englischer Ersatzunterricht bis Untersekunda zu gestatten und außerdem in den drei oberen Klassen der Gymnasien, wo die örtlichen Verhältnisse dafür sprechen, das Englische an Stelle des Französischen unter Beibehaltung des letzteren als fakultativen Unterrichtsgegenstandes obligatorisch zu machen." Die heute geltende Schulordnung entspricht dieser Bestimmung, und es ist kein Zweifel, daß sich damit eine Zukunft vorbereitet, in welcher das Englische den ersten Platz unter den lebenden, vielleicht den ersten unter allen Sprachen überhaupt in unserem Unterrichtswesen einnehmen wird.

8. Rechnen und Mathematik.

Allgemeines Lehrziel. Für alle Anstalten: Sicherheit und Gewandtheit im Rechnen mit bestimmten Zahlen, besonders auch im Kopfrechnen, und in der Anwendung dieser Fertigkeiten auf die gewöhnlichen Verhältnisse des bürgerlichen Lebens.

Arithmetik in der Realschule: bis zur Kenntnis der Logarithmen. Auf den Gymnasien: bis zur Entwicklung des binomischen Lehrsatzes für ganze positive Exponenten, auf den Realanstalten für beliebige Exponenten und die einfacheren unendlichen Reihen. Algebra auf den Gymnasien bis zu den Gleichungen (auf den Realschulen bis zu leichteren Gleichungen) zweiten Grades, auf den Realvollanstalten bis zu solchen dritten Grades einschließlich.

Ferner auf den Gymnasien: die ebene und körperliche Geometrie und die ebene Trigonometrie; auf den Realschulen: Grundlehren der ersteren und Anfangsgründe der letzteren, dazu Ausmessung von Figuren und Körpern. Als letzte Stufe der Gymnasien: der Koordinatenbegriff, einige Grundlehren von den Kegelschnitten. Auf den Realgymnasien: ebene Geometrie einschließlich der Lehre von den harmonischen Punkten und Strahlen, Chordalen, Ähnlichkeitspunkten und -achsen; körperliche Geometrie nebst den Grund-

lehren der darstellenden Geometrie. Ebene und sphärische Trigonometrie. Elementare Aufgaben über Maxima und Minima. Analytische Geometrie der Ebene.

Für Oberrealschulen ist ferner die Behandlung der wichtigsten Reihen der algebraischen Analysis verbindlich. An diesen Anstalten kann je nach den Verhältnissen entweder das arithmetische Pensum durch die Behandlung allgemeiner Lehren von den Gleichungen sowie der Methoden zur angenäherten Lösung numerischer algebraischer und transzendenter Gleichungen oder das geometrische durch die Weiterführung der darstellenden, synthetischen oder analytischen Geometrie erweitert werden.

Für die höheren Lehranstalten besteht die wichtigste Aufgabe des mathematischen Unterrichts in einer Schulung des Geistes, welche den Schüler befähigt, die erworbenen Anschauungen und Kenntnisse in selbständiger Arbeit richtig anzuwenden. Auf allen Gebieten dieses Lehrfaches ist daher ein klares Verständnis der zu entwickelnden Sätze und ihrer Herleitung ebenso wie Übung und Gewandtheit in ihrer Anwendung zu erzielen. Demnächst soll, wie jeder andere Unterricht, so auch der mathematische sich die Pflege der Muttersprache angelegen sein lassen, besonders bei der Korrektur der selbständigeren häuslichen Ausarbeitungen, die in den oberen Klassen neben den regelmäßigen Klassenübungen in der Regel alle vier Wochen gefordert werden.

Der Rechenunterricht erstrebt Sicherheit und Geläufigkeit in den Operationen mit bestimmten Zahlen. Damit er mit dem darauf folgenden arithmetischen Unterricht im Einklang stehe und diesen vorzubereiten und zu unterstützen geeignet sei, soll sowohl die Wiederholung der Grundrechnungsarten in VI als auch die Behandlung des Bruchrechnens unter Anlehnung an die mathematische Form geschehen, sodaß dabei auch die Verwendung von Klammern und Vorzeichen dauernd geübt wird. Andererseits werden die Verhältnisse des praktischen Lebens, schon von der untersten Stufe ab, namentlich beim Kopfrechnen nicht vernachlässigt. Die Kenntnis der deutschen Münzen, Maße und Gewichte wird durch die Anschauung vermittelt. Ebenso ist die Einführung in das Wesen der Brüche anschaulich zu gestalten und bei den Erklärungen davon auszugehen, daß die Schüler mit Bruchteilen wie mit benannten Zahlen rechnen lernen. Kopfrechenaufgaben mit kleinen Zahlen gehen zur Vermittlung des Verständnisses auf allen Stufen den schriftlichen Aufgaben mit größeren Zahlen voran. Verwickeltere Rechenaufgaben

sollen vermieden werden. Der eigentliche Rechenunterricht findet auf dem Gymnasium in IV, auf den Realanstalten in U III seinen Abschluß. Die Sicherheit im Rechnen wird aber im arithmetischen Unterrichte der folgenden Klassen durch fortgesetzte Übungen erhalten.

Die Geometrie beginnt mit einem Vorbereitungsunterricht, welcher von der Betrachtung einfacher Körper ausgehend das Anschauungsvermögen ausbildet und zugleich Gelegenheit gibt, die Schüler im Gebrauche von Zirkel und Lineal zu üben. Am Gymnasium ist eine planmäßige Sichtung des Lehrstoffes unter Ausscheidung alles nicht unbedingt Notwendigen geboten. Aber auch an den Realanstalten sollen z. B. in der Planimetrie nur die für das System unentbehrlichen Sätze eingeprägt, alles andere als Übungsstoff, womöglich in der Form von Aufgaben behandelt werden. In der Arithmetik soll von Gebieten abgesehen werden, die auf späteren Stufen seltener Verwendung finden, wie z. B. von der Division eines umfangreicheren Polynoms durch ein anderes, von der Quadrat- und Kubikwurzelausziehung aus größeren algebraischen Summen u. ä. Auf allen Anstalten wird schon von III ab der Übung im Konstruieren die sorgfältigste Pflege gewidmet. Dabei bleiben jedoch alle Aufgaben ausgeschlossen, deren Lösung die Kenntnis entlegener Lehrsätze oder besonderer Kunstgriffe erfordert. Dem Schüler soll das Gefühl selbständigen Könnens erweckt werden.

Die Trigonometrie wird zunächst anschaulich d. h. geometrisch behandelt, und, um möglichst bald zur Auflösung von Dreiecken zu gelangen, werden zuerst nur diejenigen Formeln eingeübt, welche dazu unbedingt erforderlich sind. Ebenso ist in der Stereometrie von der Betrachtung einfacher Körper, wie Würfel und Prisma, auszugehen und erst später eine strengere systematische Lehrweise anzuwenden. Für die U II der Realanstalten haben die Lehrpläne Vorkurse in der Trigonometrie und Stereometrie festgesetzt, die ganz propädeutisch zu halten sind; aber auch in den Oberklassen der Gymnasien soll die Behandlung beider Gebiete zunächst einen propädeutischen Charakter tragen. Hier, wie auch schon auf den früheren Stufen, werden Modelle, mathematische Wandtafeln usw. für die Anschaulichkeit und Vertiefung des Unterrichts benutzt.

Für die oberste Klasse des Gymnasiums ist die Einführung der Schüler in den wichtigen Koordinatenbegriff sowie eine möglichst einfach gehaltene Darstellung einiger Grundeigenschaften der Kegelschnitte, die auch in synthetischer Form gegeben werden kann, vor-

gesehen. Aber es findet hier weder in analytischer noch in sogenannter neuerer Geometrie ein eigentlich systematischer Unterricht statt; ebensowenig wird zum Verständnis der mathematischen Erd- und Himmelskunde eine eingehende Behandlung der sphärischen Trigonometrie für erforderlich erachtet, da die nötigen Formeln sich in einfacher Weise bei der Behandlung der dreiseitigen Ecke ableiten lassen. Jedenfalls ist hier wie überall darauf zu achten, daß neben der Sicherheit der Kenntnisse Gewandtheit in deren Anwendung zu erstreben ist, und daß dieser Gesichtspunkt bei der Auswahl und Ausdehnung des Lehrstoffes maßgebend sein muß.

In der obersten Klasse wird auf den verschiedenen Lehrgebieten neben der fortgesetzten Übung im Lösen von Aufgaben eine zusammenfassende Rückschau auf den erledigten Lehrstoff angestrebt. Dabei bietet sich Gelegenheit, den Schülern ein eingehendes Verständnis des Funktionsbegriffes, mit dem sie schon auf früheren Stufen bekannt geworden sind, zu erschließen.

Dem Übelstande, daß der Unterricht auf der Oberstufe einen zu ausschließlich rechnerischen Charakter annimmt, soll durch Fortsetzung der Übungen in geometrischer Anschauung und Konstruktion gesteuert werden. Besonders wird im stereometrischen Unterrichte, ganz abgesehen von dem Betriebe der darstellenden Geometrie, das Verständnis projektivischen Zeichnens vorbereitet und unterstützt. —

Im ganzen hat sich in den letzten Jahrzehnten in den beteiligten Kreisen eine steigende Bewegung geltend gemacht, die darauf abzielt, den mathematischen Unterricht enger an den naturwissenschaftlichen anzuknüpfen. Als Ursache führt einer der hervorragendsten Vertreter der wissenschaftlichen Mathematik, F. Klein*), ein doppeltes an: einmal an den Schulen selbst das Erstarken des naturwissenschaftlichen Interesses, insbesondere der Physik, und weiterhin die steigende Wichtigkeit der Technik und das praktische Interesse der Ingenieure. Einen charakteristischen Ausdruck hat dieses Bestreben bereits im Jahre 1891 in einem Beschlusse des „Vereins zur Förderung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts“ gefunden, der auf der Jahresversammlung in Braunschweig gefaßt wurde und folgendermaßen lautet: „Die Schüler der höheren Lehranstalten sind im allgemeinen noch zu wenig imstande, das Mathematische in den sich ihnen im Leben darbietenden Erscheinungen zu erkennen, und zwar ist die Ursache davon vorzugsweise in dem Um-

*) Die Reform der höheren Schulen, Seite 261.

stande zu suchen, daß die Anwendungen der mathematischen Theorien vielfach in künstlich gemachten Beispielen bestehen, anstatt sich auf die Verhältnisse zu beziehen, welche sich in der Wirklichkeit darbieten. Daher muß das System der Schulmathematik, unbeschadet seiner vollen Selbständigkeit als Unterrichtsgegenstand, im einzelnen mit Rücksicht auf die sich naturgemäß darbietende Verwendung (Physik, Chemie, Astronomie, kaufmännisches Rechnen) aufgebaut werden. Die demgemäß heranzuziehenden Beispiele sollen die Schüler daran gewöhnen, in dem sinnlich Wahrnehmbaren nicht nur Qualitatives, sondern auch Quantitatives zu beobachten, in einem solchen Grade, daß ihnen eine solche Betrachtungsweise dauernd zum unwillkürlichen Bedürfnis wird."

Die Lehrpläne kommen diesem Bestreben entgegen. Zwar erkennen sie die selbständige Bedeutung, welche der Mathematik auf den höheren Lehranstalten zukommt — gegenüber gewissen extremen Bestrebungen — ausdrücklich an; sie erklären aber für wünschenswert, daß der Unterricht die Anwendbarkeit der Mathematik auf Gebiete des Lebens, besonders aber der physikalischen Wissenschaft aufzeige und hierdurch den mathematischen Sinn der Schüler übe. Sie raten, die Teile der Physik, welche eine Verwertung zu Aufgaben zulassen, auch nach dieser Richtung noch mehr auszunützen und Übungen dieser Art nicht nur in den physikalischen, sondern auch in den mathematischen Stunden vorzunehmen. An dem Gymnasium soll daher, soweit irgend möglich, der mathematische und der physikalische Unterricht in derselben Hand liegen: an den Realanstalten erscheint das infolge der großen Stundenzahl weniger notwendig.

9. Naturwissenschaften.

Allgemeines Lehrziel. a) Für das Gymnasium: Botanik: Kenntnis der wichtigeren Familien des natürlichen Systems und der Lebenserscheinungen ihrer Vertreter, auch der häufigsten Pflanzenkrankheiten und ihrer Erreger. Das nötigste aus der Morphologie, Anatomie und Physiologie der Pflanzen.

Zoologie: Kenntnis der wichtigsten Ordnungen aus den Klassen der Wirbeltiere sowie einzelner Vertreter aus den übrigen Klassen des Tierreichs. Kenntnis vom Bau des menschlichen Körpers und von den wichtigsten Lehren der Gesundheitspflege.

Mineralogie: Kenntnis der einfachsten Kristallformen und einzelner besonders wichtiger Mineralien.

Physik: Kenntnis der wichtigsten Erscheinungen und Gesetze aus den verschiedenen Gebieten der Physik und der Grundlehren der mathematischen Erd- und Himmelskunde.

Chemie: Kenntnis der einfachsten chemischen Erscheinungen.

Realschule. Naturbeschreibung: Fähigkeit zur Beobachtung und Beschreibung einzelner Pflanzen; Kenntnis der wichtigeren Pflanzenfamilien und Erscheinungen aus dem Leben der Pflanze.

Fähigkeit zur Beobachtung und Beschreibung von Vertretern der einzelnen Klassen der Tierwelt; Kenntnis der wichtigeren Ordnungen der Wirbeltiere und Insekten.

Bekanntschaft mit dem Bau des menschlichen Körpers und den wichtigsten Lehren der Gesundheitspflege.

Kenntnis der einfachsten Kristallformen sowie einzelner besonders wichtiger Mineralien.

Physik und Chemie: Eine durch Versuche vermittelte Kenntnis der Grundlehren des Gleichgewichts und der Bewegung, der Wärme, des Magnetismus und der Elektrizität sowie der einfachsten optischen und akustischen Gesetze. Kenntnis der wichtigsten chemischen Elemente und ihrer hauptsächlichsten Verbindungen.

Realgymnasium und Oberrealschule. Botanik: Kenntnis des natürlichen Systems, insbesondere der wichtigsten Familien der einheimischen Blütenpflanzen, einiger Sporenpflanzen und der wichtigsten ausländischen Nutzpflanzen; Bekanntschaft mit deren geographischer Verbreitung, Kenntnis der Lebenserscheinungen der behandelten Pflanzen, auch der häufigsten Pflanzenkrankheiten und ihrer Erreger. Das nötigste aus der Morphologie, Anatomie und Physiologie der Pflanzen.

Zoologie: Kenntnis des Systems der Wirbeltiere und der wirbellosen Tiere; Bekanntschaft mit der Lebensweise und der geographischen Verbreitung der hervorragendsten Tiere, Kenntnis vom Bau des menschlichen Körpers und von den wichtigsten Lehren der Gesundheitspflege.

Mineralogie: Kenntnis der wichtigeren Kristallformen sowie der physikalischen Eigenschaften, der chemischen Zusammensetzung und der geologischen und technischen Bedeutung der wichtigsten Mineralien.

Physik: Sichere Kenntnis der wichtigsten Erscheinungen und Gesetze aus den verschiedenen Gebieten der Physik, sowie Bekanntschaft mit der mathematischen Darstellung der Hauptgesetze,

Kenntnis der wichtigsten Lehren der mathematischen Erd- und Himmelskunde.

Chemie: Kenntnis der wichtigsten Elemente und ihrer hauptsächlichsten, besonders anorganischen Verbindungen sowie der Grundgesetze der Chemie. Bei der Oberrealschule außerdem eine erweiterte Behandlung der organischen Chemie.

Bei dem Unterrichte in den Naturwissenschaften ist die Aneignung einer Summe einzelner, im Leben verwendbarer Kenntnisse, so schätzbar an sich sie ist, doch nicht das Endziel, sondern nur ein Mittel zur Förderung der allgemeinen Bildung. Der Schüler soll lernen, seine Sinne richtig zu gebrauchen und das Beobachtete richtig zu beschreiben; er soll einen Einblick gewinnen in den gesetzmäßigen Zusammenhang der Naturerscheinungen und in die Bedeutung der Naturgesetze für das Leben; er soll auch, soweit dies auf der Schule möglich ist, die Wege verstehen lernen, auf denen man zur Erkenntnis dieser Gesetze gelangt ist und gelangen kann. Anschauung und Versuch müssen im Unterrichte einen größeren Raum einnehmen.

Der Unterricht in der Botanik und Zoologie will, von der Anleitung zur Beobachtung und Beschreibung einzelner Pflanzen und Tiere ausgehend, die Schüler durch Vergleichung verwandter Formen allmählich zur Aneignung der wichtigsten Begriffe der Morphologie und zur Kenntnis des Systems hinführen und zugleich mit den wichtigsten Erscheinungen und Gesetzen des Tier- und Pflanzenlebens bekannt machen. Das Hauptgewicht wird nicht so sehr auf einen großen Umfang des Lehrstoffes, als auf dessen methodische Durcharbeitung gelegt. Behandelt werden vorzugsweise die Vertreter der einheimischen Tier- und Pflanzenwelt, wie sie die Umgebung und die Sammlungen der Schule bieten, daneben aber auch einige charakteristische Formen fremder Erdteile und wichtige ausländische Nutzpflanzen. Von der untersten Stufe des Unterrichts an wird dem biologischen Gesichtspunkte Rechnung getragen und die Aufmerksamkeit der Schüler auf Lebenserscheinungen und Lebensbeziehungen gerichtet, zu denen auch die geographische Verbreitung der Tiere und Pflanzen gehört. Dabei werden die eigenen Beobachtungen der Schüler vorzugsweise berücksichtigt. Wiewohl daher die Lehrordnung dem vielfach geäußerten Verlangen, für die Biologie besondere Lehrstunden, namentlich in den oberen Klassen, anzusetzen, nicht entsprochen hat, so bietet sie doch Raum und Gelegenheit genug, die Schüler auf allen Gebieten, die in Betracht kommen, in die biologische Betrachtungs- und Denkweise einzuführen und insbesondere

sie auch mit den Grundzügen der Entwicklungstheorie (Deszendenzlehre) bekannt zu machen (vergl. Norrenberg: Die Reform der höheren Schulen, Seite 299 ff.). Einfache Erscheinungen aus anderen Zweigen der Naturwissenschaft, soweit sie zum Verständnis der lebenden Natur dienen können und über das Fassungsvermögen der Schüler nicht hinausgehen, werden überall in den Bereich der Betrachtung gezogen. Auf allen Stufen werden die Schüler im einfachen schematischen Zeichnen des Beobachteten geübt. Naturwissenschaftliche Exkursionen gewähren die Möglichkeit, die Lebenserscheinungen der Tier- und Pflanzenwelt, die gegenseitige Abhängigkeit und die Lebensgemeinschaften beider der Anschauung und dem Verständnis der Schüler nahe zu führen, wie sie auch Veranlassung zu Übungen im Bestimmen einheimischer Pflanzen bieten, die von den Lehrplänen als sehr empfehlenswert bezeichnet werden.

Im Zusammenhang hiermit steht es, daß im allgemeinen die Sommermonate des Schuljahres für die Bewältigung der botanischen, der Winter für die der zoologischen Lehraufgaben verwendet werden. Doch werden einzelne Teile der Zoologie, z. B. die Lehre von den Insekten, auch wohl im Sommer behandelt. In der Untersekunda der Realanstalten findet ein zusammenhängender anthropologischer Kursus statt. „Anatomie und Physiologie des Menschen" und in Verbindung damit „Unterweisungen über die Gesundheitslehre" zeichnen die Lehrpläne hier vor. Auf dem Gymnasium aber soll dieser Gegenstand nur ein Vierteljahr in Obertertia in Anspruch nehmen und auf die anatomische Seite beschränkt bleiben; zur Ergänzung wird in einer der Oberklassen ein Teil der Zeit für einen physiologischen Kursus verwendet. —

Der Unterrichtsstoff in Physik und Chemie nebst Mineralogie ist auf zwei Kurse verteilt.

a) In dem ersten dieser Kurse, welcher im allgemeinen die Obertertia und Untersekunda umfaßt, werden nur die einfachsten, dem Verständnis und dem Interesse der Schüler am nächsten liegenden Lehren behandelt. In ihm bildet durchweg das Experiment, aber in möglichst einfacher Form, die Grundlage; auch wird, wo irgend möglich, die eigene Erfahrung des Schülers als Ausgangspunkt benutzt. Die Lehrordnung läßt namentlich den Realanstalten eine gewisse Freiheit in der Verteilung des Lehrstoffs, beschränkt aber die Auswahl desselben für alle Anstalten gleichmäßig und verbindlich in der folgenden Weise: Für Obertertia: die einfachsten Erscheinungen aus der Mechanik fester, flüssiger und gasförmiger Körper, sowie aus

der Wärmelehre; für Untersekunda: die einfachsten Erscheinungen aus der Lehre vom Magnetismus und der Elektrizität, an den Realanstalten auch der Akustik und Optik, beides, wie schon hervorgehoben, in experimenteller Behandlung. Dazu kommen an den Gymnasien die Anfangsgründe der Chemie nebst Besprechung einzelner wichtiger Mineralien; und dementsprechend auf den Realanstalten ein vorbereitender Lehrgang der Chemie und Mineralogie, dem auf den lateinlosen Anstalten besondere Wochenstunden zugeteilt sind.

b) In dem zweiten Kursus, welcher sich auf den ersten aufbaut, soll das dort gewonnene Wissen vertieft und erweitert werden. Auch auf dieser Stufe ist das Experiment ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts; aber im Gegensatz zur Unterstufe, wo es mehr qualitativen Charakter hatte, wird es, besonders an den Realanstalten, hier mehr in quantitativer Richtung behandelt. Hierzu tritt die mathematische Behandlung der Hauptgesetze. Der Unterricht in der theoretischen Optik beschränkt sich (besonders in der Lehre von der Polarisation und Doppelbrechung) auf die wichtigsten Erscheinungen. Aus der mathematischen Erd- und Himmelskunde sind die grundlegenden Abschnitte in den mathematischen Stunden der Prima zu erledigen, sodaß dem physikalischen Unterrichte nur die Ergänzung der dort gewonnenen Kenntnisse obliegt. Auch innerhalb dieses Kursus dürfen, wo besondere Verhältnisse es empfehlen, die Lehraufgaben von einer Klassenstufe auf eine andere verschoben werden, sofern nur das Gesamtziel sicher erreicht wird. —

Der Unterricht in der Mineralogie wird am naturgemäßesten mit dem chemischen Unterrichte verbunden. Doch wird unter besonderen Umständen, z. B. an Anstalten, die in einer mineralreichen, bergbautreibenden Gegend liegen, dem mineralogischen Unterrichte eine besondere Berücksichtigung zu teil. Zu behandeln sind die wichtigsten Kristallformen und die physikalischen und chemischen Eigenschaften der hauptsächlichsten Mineralien, an den Realanstalten auch die Elemente der Geognosie und Geologie. — In der Chemie wird darauf Bedacht genommen, daß die Schüler nicht etwa durch gleichmäßige Behandlung aller Elemente und ihrer Verbindungen mit Lehrstoff überladen und zu überwiegend gedächtnismäßiger Aneignung genötigt werden. Soweit möglich, wird im Unterrichte die technische Verwendung chemischer wie auch physikalischer Wissenschaft berücksichtigt. Ferner werden z. B. bei der Besprechung von Wasser, Luft, Nahrungsmitteln, sowohl wichtige hygienische Gesichtspunkte,

als auch die Beziehungen zur Biologie in Betracht gezogen. In den praktischen Übungen sollen die Schüler die wichtigsten Reaktionen der Metalloide und Metalle durchmachen, einfache qualitative Analysen ausführen und leichte Präparate herstellen. Derartige Übungen, die bei richtiger Leitung einen hohen erziehlichen Wert haben, finden auf einer größeren Anzahl von Realanstalten auch auf dem Gebiete der Physik statt.

Bei der gewaltigen Fülle des Stoffes auf allen Gebieten und der besonders an Gymnasien verhältnismäßig geringen Anzahl der Lehrstunden muß natürlich auf eine angemessene Auswahl die größte Sorgfalt verwendet werden. Der herrschende Gesichtspunkt ist, daß die Schüler zu eigenem Beobachten und selbständigem Denken angeleitet werden, jede Überlastung mit gedächtnismäßig anzueignendem Lehrstoff aber vermieden wird. Größere häusliche Ausarbeitungen dürfen nur in den oberen Klassen der Realanstalten und höchstens alle vier Wochen gefordert werden.

10. Erdkunde.

Allgemeines Lehrziel. Verständnisvolles Anschauen der umgebenden Natur und der Kartenbilder, Kenntnis der physischen Beschaffenheit der Erdoberfläche und der räumlichen Verteilung der Menschen, sowie Kenntnis der Grundzüge der mathematischen Erdkunde.

Der Geographieunterricht ist das Schmerzenskind unserer höheren Schulen. Es ist die Stelle, wo das lastende Gewicht der Sprachen den Ansprüchen der neueren Wissenschaft und des Lebens am bedenklichsten als Hemmung gegenübertritt. Der Neuhumanismus sah in der Geographie ausschließlich einen Kreis gedächtnismäßigen Wissens und sprach ihr den formalen Bildungswert ab. Daher kam sie für das humanistische Gymnasium nur als eine Hilfswissenschaft der Geschichte in Betracht, und selbst auf die Realanstalten übertrug sich diese einseitige Auffassung. Die Folge davon ist einmal, daß der Geographieunterricht von den Mittelklassen an überall an die Geschichtsstunde angeschlossen worden ist und auf den oberen Stufen überhaupt keine eigene Stunde zugewiesen bekommen hat; nur in der Oberrealschule ist ihm auch in Sekunda und Prima eine Wochenstunde zugeteilt, einer der Punkte, in denen diese Schulgattung einen Vorzug vor den beiden anderen aufweist. Was aber lange Zeit für die Entwicklung des Lehrfaches noch hinderlicher sein mußte, war,

daß es keine fachmäßig ausgebildeten Lehrer der Erdkunde gab. Ähnlich wie in den neueren Sprachen hat man erst seit 1870 angefangen, ordentliche Universitätsprofessuren für Geographie einzurichten, und erst seit 1887 ist die Erdkunde im Oberlehrerexamen als selbständiges Prüfungsfach anerkannt und damit auch dem Nichthistoriker die Möglichkeit gegeben, sich die Befähigung für diesen Unterricht durch eine nach sachlichen Bedürfnissen geordnete Vorbildung zu erwerben. Allein die geringe Stundenzahl, die dem Fache durchweg zugewiesen ist, hat es bisher meist verhindert, daß diese Vorbildung praktisch zur Geltung kam. Tatsächlich ist es, auf den dreisprachigen Anstalten wenigstens, wesentlich beim alten geblieben, und zumeist erteilen vor wie nach nur Historiker den Geographieunterricht.

Der modernen Entwicklung der Geographie zu einer Naturwissenschaft, oder richtiger zu einem durch besondere Gesichtspunkte zusammengehaltenen Komplexe naturwissenschaftlicher Forschungen, sind also unsere höheren Lehranstalten im allgemeinen nicht gefolgt; auch der Verkehrs-Geographie ist nur ein beschränkter Raum zugewiesen. Sachlich zu rechtfertigen ist das nicht mehr, nachdem unser Schulwesen die formalistische Zielsetzung des neuhumanistischen Bildungsideals aufgegeben hat. Aber begreiflich ist es immerhin, einmal aus dem Stande der Wissenschaft selbst, die über die Registrierung von Tatsachen hinaus bis jetzt verhältnismäßig wenig feste Ergebnisse aufweist und jedenfalls eben erst begonnen hat, ihre Kausalerklärungen dem Bereich der subjektiven Hypothese zu entziehen und auf das Gebiet sicherer methodischer Forschungen neu zu gründen. Und auch das darf man nicht verschweigen, daß aus den geographischen Fachkreisen zwar eine Reihe vorzüglicher Anschauungsmittel hervorgegangen ist, aber trotz mancher theoretischer Bemühungen hervorragender Gelehrter doch wenig wirklich brauchbare Ansätze zu einer praktisch durchführbaren Zielsetzung und einer entsprechenden Lehrmethode. Die Ansprüche, die dort erhoben werden, schießen vielfach weit über das mögliche und wünschenswerte Ziel hinaus. Sie verlangen zu viel Einprägung von Gedächtnisstoff und vor allem eine Grundlegung der physischen Geographie, wie sie wiederum nur durch eine erhebliche Erweiterung des naturwissenschaftlichen Unterrichts erreichbar wäre. Allerdings stellt sich auch den gerechtfertigten Ansprüchen bis jetzt ein Hindernis entgegen. Die naturwissenschaftliche Erdkunde mit den zahllosen mathematischen, physikalischen und chemischen Anschauungen, die sie voraussetzt, kann mit Erfolg nur auf der oberen Stufe gelehrt werden, während die untersten und die

Mittelklassen, die jetzt ausschließlich zur Verfügung stehen, über die vorbereitenden allgemeinen Anschauungen und die bloßen gedächtnismäßigen Tatsachen nicht wohl hinauskommen können. Solange es unmöglich ist, den Schwerpunkt dieses Unterrichts in die oberen Klassen zu verlegen, ist eine wirkliche geographische Bildung auf unseren Schulen nicht zu erreichen. Eine solche Verlegung aber erscheint unter den gegenwärtigen Verhältnissen und solange der Unterricht in den fremden Sprachen nicht erheblich eingeschränkt werden soll, unmöglich.

Die preußische Schulbehörde hat daher doch wohl das beste getan, was sie unter diesen Umständen tun konnte: sie hat den modernen Bestrebungen auf diesem Gebiete einen gewissen, wenn auch nicht gerade sehr weitgehenden Einfluß auf den Lehrbetrieb eingeräumt und damit einen allmählichen Fortschritt zu einer ergiebigeren Gestaltung desselben angebahnt. „Dem Zweck dieses Unterrichts entsprechend", heißt es in dem Lehrplan, „ist, unbeschadet der Bedeutung der Erdkunde als Naturwissenschaft, vor allem der praktische Nutzen des Faches für die Schüler ins Auge zu fassen. Daher darf die physische Erdkunde nicht grundsätzlich vor der politischen bevorzugt werden, beide sind vielmehr innerhalb der Länderkunde in möglichst enge Verbindung zu setzen. Bei der Behandlung der einzelnen Länder sollen auch die wirtschaftlichen Hilfsquellen berücksichtigt werden."

Diesen Gesichtspunkten entsprechen Lehrziele und Lehraufgaben im einzelnen. Überall wird bei fester Einprägung des notwendigsten, sorgfältig zu beschränkenden Gedächtnisstoffes zu verständnisvollem Anschauen der umgebenden Natur sowie der Relief- und Kartenbilder angeleitet. An Zahlenmaterial werden auf den einzelnen Gebieten nur wenige, stark abgerundete Vergleichsziffern festgelegt.

Die Lehrordnung hat sich vor allem die methodischen Gesichtspunkte angeeignet, welche die bisherige Entwicklung gezeitigt hat, und auf diese Weise den Unterricht aus dem Zustande der Willkür und Zufälligkeit heraus zu einer festeren und geregelteren Gestaltung gefördert. Als die drei Grundanschauungen einer Methodik des erdkundlichen Unterrichts, die sich bereits mehr oder weniger abgeklärt haben, bezeichnet H. Wagner (Die Reform der höheren Schule, S. 252) „das Ausgehen von der örtlichen Umgebung des Wohnorts zur Gewinnung der Grundvorstellungen, die Bevorzugung des Atlas gegenüber allen sonstigen Hilfsmitteln des Unterrichts und die Betonung

des Zeichnens als Mittel zur Förderung klarer Anschauungen des Kartenbildes."

Allen drei Gesichtspunkten tragen die Vorschriften der Lehrpläne Rechnung. Der erste tritt in der Verteilung des Lehrstoffes deutlich hervor. Der Kursus bis zur Untersekunda ist ein doppelter. Zunächst hat die Sexta die Grundbegriffe der allgemeinen Erdkunde in Anlehnung an die nächste Umgebung einzuprägen, sodann die Anfangsgründe der Länderkunde, beginnend mit der Heimat und mit Europa anzuknüpfen. Die Quinta bringt die Länderkunde Mitteleuropas, insbesondere des Deutschen Reiches, die Quarta die übrigen Länder Europas, Untertertia die außereuropäischen Erdteile und die deutschen Kolonien in Vergleichung mit dem Kolonialgebiete anderer Staaten. Obertertia wiederholt und ergänzt die Landeskunde des Deutschen Reiches, Untersekunda die des übrigen Europas. Hinzu tritt in dieser Klasse die elementare mathematische Erdkunde und in der Realschule eine Übersicht über die bekanntesten Verkehrs- und Handelswege der Jetztzeit. Die Vorschrift für die oberen Klassen lautet folgendermaßen:

Zusammenfassende Wiederholungen, dazu in der Oberrealschule die Grundzüge der allgemeinen physischen Erdkunde, gelegentlich auch einiges aus der Völkerkunde, im Gymnasium und Realgymnasium das wesentlichste aus diesen Unterrichtsgebieten in zusammenfassender Behandlung. Begründung der mathematischen Erdkunde in Anlehnung an den Unterricht in der Mathematik oder Physik. Vergleichende Übersicht der wichtigsten Verkehrs- und Handelswege bis zur Gegenwart in der Oberrealschule in den besonderen Unterrichtsstunden, im Gymnasium und Realgymnasium in Anlehnung an den Geschichtsunterricht.

Behufs Gewinnung der ersten Vorstellungen auf dem Gebiete der physischen und mathematischen Erdkunde wird an die nächste örtliche Umgebung angeknüpft; daran werden die ersten Grundbegriffe zum Verständnis gebracht und an dem Relief und dem Globus veranschaulicht; dann wird der Schüler zur Benutzung der Karte angeleitet, welche er allmählich lesen lernen muß. Wandkarte und Atlas bilden fortan den Ausgangs- und Mittelpunkt des Unterrichts in der Klasse. Das Lehrbuch dient nur als Führer bei der häuslichen Wiederholung. In demselben soll bei den Namen die richtige Aussprache und Betonung angegeben sein.

In den unteren und mittleren Klassen wird darauf gehalten, daß alle Schüler denselben Atlas gebrauchen. Ob ein Einheitsatlas für

alle Klassen oder ein Stufenatlas zu wählen sei, bleibt den einzelnen Anstalten überlassen. Jedenfalls sind von den unteren Klassen größere Atlanten ausgeschlossen.

Für sehr wichtig erklären die Lehrpläne das Zeichnen als ein Hilfsmittel zur Förderung klarer Anschauungen und zur Einprägung festen Wissens. Doch dürfen die Anforderungen nicht überspannt werden. Mit Umrissen, Profilen und ähnlichen übersichtlichen Darstellungen an der Wandtafel muß man sich meist begnügen, häusliche Zeichnungen dürfen im allgemeinen nicht verlangt werden. Der Lehrer zeichnet an der Wandtafel vor, die Schüler fertigen danach noch während der Unterrichtsstunde freihändige Skizzen an.

Das bloße Nachzeichnen von Vorlagen ist ausgeschlossen. Auf der Oberstufe soll das Zeichnen besonders für die regelmäßig anzustellenden Wiederholungen verwandt werden.

Diese Forderungen mit den technischen Schwierigkeiten, die ihre Erfüllung bieten, setzen unzweifelhaft fachmäßig gebildete Lehrer, namentlich auf der Unterstufe voraus, und so steht auch von dieser Seite aus zu hoffen, daß sie den Beginn einer neuen und gedeihlichen Entwicklung für das lang vernachlässigte Lehrfach bezeichnen.

11. Zeichnen.

Allgemeine Lehraufgabe des Unterrichts im Freihandzeichnen ist zunächst für die Unter- und Mittelstufe aller Anstalten die Ausbildung im Sehen von Formen und Farben und im Darstellen einfacher Gegenstände. In dem Unterricht der Oberklassen (der auf den Gymnasien von Obertertia an nicht mehr obligatorisch ist) erfolgt die weitere Entwicklung des Formen- und Farbensinnes durch Wiedergabe von schwieriger darzustellenden Natur- und Kunstformen. — Dazu treten auf den Realanstalten vom fünften Schuljahr (in den sechsklassigen Realschulen bereits vom vierten) zwei wahlfreie Wochenstunden im Linearzeichnen, die der Vorbildung derjenigen Schüler dienen sollen, die einen technischen Beruf ergreifen. Auf den Gymnasien muß für diejenigen Schüler, für welche das geometrische Zeichnen von besonderem Wert ist, der allgemeine Zeichenunterricht diese Aufgabe mit übernehmen.

Das Charakteristische für diesen Lehrplan ist, wie man sieht, zunächst die entschiedene Trennung zwischen technischem und künstlerischem Zeichnen (geometrischem und Freihandzeichnen), die sich

im Laufe der letzten 50 Jahre durchgesetzt hat. Im Linearzeichnen treten zwei praktisch getrennte Stufen hervor. An den Realschulen und in den beiden ersten Jahren des Unterrichts an den Vollanstalten wird der Hauptnachdruck auf die Lösung praktischer Aufgaben, d. h. auf das geometrische Darstellen einfacher Modelle, Geräte, Gebäudeteile usw. gelegt; auf der oberen Stufe wird das geometrische und perspektivische Zeichnen einschließlich der Schattenkonstruktion weiter ausgebildet.

Zweitens ist nun aber charakteristisch die Tendenz und die Methode des künstlerischen Freihandzeichnens. Das heute Geltende hat sich erst seit kurzer Zeit, etwa seit anderthalb Jahrzehnten, durch die reformatorischen Bemühungen einer Anzahl von künstlerisch gerichteten Pädagogen durchgesetzt, und es sind dabei amerikanische und englische Vorbilder von entscheidendem Einfluß gewesen. Die leitenden Gesichtspunkte werden in den Lehrplänen folgendermaßen bestimmt: Das Auffassungsvermögen und die Beobachtungsgabe der Schüler sollen entwickelt, ihre Hand zu einer freien und sicheren Linienführung befähigt, ihrem natürlichen Gestaltungstriebe Gelegenheit zur Betätigung gegeben werden. Durch Übungen im Skizzieren und im Zeichnen aus dem Gedächtnis sollen die Schüler lernen, die charakteristischen Eigenschaften eines Gegenstandes rasch zu erfassen und in klaren Vorstellungen zu gestalten.

„Um zu dem gesteckten Ziele zu gelangen", sagt L. Pallat, einer der Führer der modernen Bewegung, (Die Reform der höheren Schulen, S. 309) „verlangt der neue Lehrplan, daß das Zeichnen nach wirklichen Gegenständen und nach der Natur vom Beginne des Zeichenunterrichts in Quinta ab durch alle Klassen betrieben werde. Er fordert ferner, daß nicht nur der Formen-, sondern auch der Farbensinn der Schüler entwickelt werde, und zwar nicht nur durch theoretische Belehrung, sondern durch praktische Übungen in der unmittelbaren Wiedergabe von Farben der Natur. Weiter sind für alle Klassen Übungen im Skizzieren und im Zeichnen aus dem Gedächtnis vorgeschrieben. Durch diese Übungen soll der Schüler von vornherein das Wesentliche der Erscheinung eines Gegenstandes mit raschem Blick erfassen lernen und sich zu dauerndem Besitze einprägen. Seine Zeichnung soll dartun, daß er das Charakteristische eines Gegenstandes, z. B. eines Eis, eines Reifens, eines Naturblattes, eines Schmetterlings, einer Vase, einer Frucht usw. klar in sich aufgenommen hat. Auch bei der zeichnerischen Darstellung soll in jedem Stadium der Ausführung das Ganze des nachzu-

bildenden Gegenstandes klar aus der Zeichnung heraustreten. Auf freie und sichere Linienführung wird besonderer Wert gelegt.

Die künstlerische Tendenz des Lehrplanes, die aus allen diesen Forderungen spricht, findet ihren stärksten Ausdruck darin, daß verlangt wird, den Schülern solle auch Gelegenheit zur ungezwungenen Betätigung ihres natürlichen Gestaltungstriebes gegeben werden. Während es bisher oft vorgekommen ist, daß gerade die begabtesten Schüler an dem Zeichnen der Schule keinen Gefallen fanden und wenig leisteten, ist es nunmehr Aufgabe des Unterrichts, nicht nur den Durchschnitt möglichst zu fördern, sondern auch die Talente zu entdecken und ihrer individuellen Entwicklung Freiheit zu gewähren."

12. Turnen.

Das Turnen in den Schulen soll die leibliche Entwicklung der Jugend fördern, insbesondere die Gesundheit stärken, den Körper an eine gute Haltung gewöhnen, seine Kraft und Gewandtheit vermehren und ihn zugleich mit Fertigkeiten ausstatten, die für das Leben, besonders für den Dienst im vaterländischen Heere, von Wert sind.

Gleichzeitig soll das Turnen den Charakter bilden, indem es Frische des Geistes, Vertrauen in die eigene Kraft, Entschlossenheit, Mut und Ausdauer fördert und zu williger Unterordnung unter die Zwecke der Gemeinschaft erzieht.

Um dieses Ziel zu erreichen, wird der Turnunterricht auf Grund eines bestimmten Lehrplanes systematisch erteilt, die Übungen schreiten in stufenmäßiger Folge und angemessenem Wechsel regelmäßig fort, und die Schüler werden angehalten, alle Übungen, namentlich die grundlegenden, genau und mit Anspannung aller Kräfte in möglichst schöner Haltung auszuführen. Damit ist nicht ausgeschlossen, vielmehr liegt es in der Natur der Sache selbst, daß das Turnen mit frischem, fröhlichem Sinne betrieben wird und der Jugend die Lust gewährt, welche aus dem Gefühl erhöhter Kraft und Sicherheit in der Beherrschung des Körpers hervorgeht und durch das Bewußtsein jugendlicher Gemeinschaft zu edlen Zwecken gesteigert wird. Daher soll möglichst im Freien geturnt werden.

In den unteren und mittleren Klassen wird das Turnen in Form von Gemeinübungen unter unmittelbarer Leitung des Lehrers betrieben. In den oberen Klassen ist es gestattet, die Schüler in kleineren Abteilungen — Riegen genannt — unter Aufsicht be-

sonders tüchtiger, zumeist älterer Mitschüler, Vorturner genannt, zu stellen. Doch müssen diese durch besondere Anleitung vom Lehrer ausgebildet werden und bleiben selbstverständlich unter seiner Oberleitung.

Die Aufstellung des Lehrplanes im einzelnen bleibt den einzelnen Anstalten überlassen. In den unteren Klassen sind Ordnungs- und Freiübungen, sowie Übungen mit Holz- oder leichten Eisenstäben neben einfachen Gerätübungen vorzugsweise zu pflegen, während in den oberen Klassen neben Übungen mit schwereren Handgeräten (Eisenstäben, Hanteln usw.) die Gerätübungen vorherrschen.

Auf allen Stufen sind Turnspiele in geeigneter Auswahl und die sogenannten volkstümlichen Übungen des Laufens, Werfens, Springens usw. mit allmählicher Steigerung der Schwierigkeit vorzunehmen.

Öfter auszuführende Turnmärsche und sogenannte Turnfahrten werden auf den meisten Anstalten von Zeit zu Zeit unternommen und bieten Gelegenheit, die Ausdauer zu erhöhen und die Sinne zu üben, namentlich auch zur Schätzung von Entfernungen anzuleiten.

Die Pflege des dem Turnen nahe verwandten Schwimmens soll von den Schulen nach Möglichkeit gefördert werden.

Rudolf Lehmann.

DRITTE ABTEILUNG.

DIE BERECHTIGUNGEN DER REIFEZEUGNISSE.

1. Zusammenstellung der für die Zulassung zu den Berufsprüfungen in den deutschen Bundesstaaten geltenden Bestimmungen über die Reifezeugnisse.

A. Nach reichsrechtlicher Vorschrift ist für die Zulassung zu den ärztlichen Prüfungen innerhalb des Reichsgebietes das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums oder eines deutschen Realgymnasiums beizubringen.

Das Zeugnis der Reife eines humanistischen Gymnasiums oder Realgymnasiums außerhalb des Deutschen Reichs darf nur ausnahmsweise als genügend erachtet werden.

Über Zulassung einer solchen Ausnahme entscheidet der Reichskanzler in Übereinstimmung mit der zuständigen Zentralbehörde. (§§ 6, 65 der Bekanntmachung des Reichskanzlers, betreffend die Prüfungsordnung für Ärzte vom 28. Mai 1901.)*)

*) Nach reichsrechtlicher Vorschrift ist beizubringen für die Zulassung:

1. Zur Prüfung der Zahnärzte: der Nachweis der Reife für die Prima eines deutschen Gymnasiums oder Realgymnasiums.

(§ 4 Ziff. 1 der Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 5. Juli 1889; Dispensation § 15 daselbst.)

Angehörige des Deutschen Reichs, welche sich, ohne dieses Maß der Schulbildung erreicht zu haben, zur Immatrikulation als Studierende der Zahnheilkunde melden, sind auf diese Bestimmung ausdrücklich aufmerksam zu machen.

(Erlaß des Ministers der geistlichen usw. Angelegenheiten vom 30. September 1886.)

2. Zur Prüfung der Apotheker das von einer als berechtigt anerkannten Schule, auf welcher das Latein obligatorischer Lehrgegenstand ist, ausgestellte wissenschaftliche Qualifikationszeugnis für den einjährig-freiwilligen Militärdienst, sowie das Zeugnis über eine bei einer solchen Schule erfolgte Prüfung im Lateinischen, wenn das Zeugnis für den einjährig-freiwilligen Militärdienst auf einer anderen als berechtigt anerkannten Schule erworben ist.

(§ 4 Ziff. 1 der Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 5. März 1875.)

Kandidaten der Pharmazie sind nur dann zu immatrikulieren, wenn sie den Nachweis einer vollen dreijährigen Servierzeit als Apothekergehilfen zu führen imstande sind.

(Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 3. April 1878.)

3. Zur naturwissenschaftlichen Prüfung der Tierärzte: das Reifezeugnis eines

B. Kraft landesrechtlicher Bestimmung ist in den einzelnen deutschen Bundesstaaten erforderlich:

I. Im Königreich Preußen:

für die Zulassung

1. zu den theologischen Prüfungen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums.

(Außer älteren Bestimmungen gelten namentlich die §§ 4, 26 des Gesetzes vom 11. Mai 1873, Art. 3 Abs. 2 des Gesetzes vom 31. Mai 1882 und die Statuten der in Betracht kommenden bischöflichen Lehranstalten.)

2. Zu den juristischen Prüfungen, sowie zur Prüfung für den höheren Verwaltungsdienst: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums, eines deutschen Realgymnasiums oder einer preußischen Ober-Realschule.

Den Studierenden, welche nur das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums oder einer preußischen Oberrealschule besitzen, sowie denjenigen Gymnasialabiturienten, deren Reifezeugnis im Lateinischen nicht mindestens das Prädikat „genügend" aufweist, bleibt es bei eigener Verantwortung überlassen, sich die für ein gründliches Verständnis der Quellen des römischen Rechts erforderlichen sprachlichen und sachlichen Vorkenntnisse anderweit anzueignen. (Bekanntmachung der Minister der Justiz und des Unterrichts vom 1. Februar 1902.)

3. Zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums, eines deutschen Realgymnasiums oder einer preußischen oder als völlig gleichstehend anerkannten außerpreußischen deutschen Oberrealschule. (§ 5 der Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen vom 12. September 1898 bezw. des Ministerialerlasses vom 20. März 1901. Vergl. wegen der Gleichstellung außerpreußischer Oberrealschulen die Bekanntmachungen im Zentralblatt für die ge-

Gymnasiums, eines Realgymnasiums oder einer Oberrealschule oder einer durch die zuständige Zentralbehörde als gleichstehend anerkannten höheren Lehranstalt.

(Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 26. Juli 1902; Dispensation: § 25 der Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 13. Juli 1889.)

4. Zum Eintritt als Anwärter für die höhere Laufbahn im Reichspost- und Telegraphendienst: das Reifezeugnis eines Gymnasiums, eines Realgymnasiums oder einer Oberrealschule.

(Vorschriften über die Annahme von Anwärtern usw. in der Fassung von 1897.)

samte Unterrichtsverwaltung in Preußen 1894 S. 764; 1898 S. 209; 1899 S. 271; 1901 S. 281 und 1902 S. 286.)

4. Zu den Prüfungen für den königlichen Forstverwaltungsdienst und

5. zu den Prüfungen, durch welche die Befähigung zu den technischen Ämtern bei den Bergbehörden des Staates darzulegen ist: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums oder einer preußischen oder in dieser Hinsicht ausdrücklich als gleichstehend anerkannten außerpreußischen Oberrealschule. (§ 3 der Bestimmungen des Ministers für Landwirtschaft usw. über die Ausbildung und Prüfung für den königlichen Forstverwaltungsdienst vom 1. August 1883 — § 2 der Vorschriften über die Befähigung zu den technischen Ämtern bei den Bergbehörden des Staates vom 1. September 1883. — Dazu Bekanntmachung, betreffend Änderungen in dem Berechtigungswesen der höheren preußischen Lehranstalten, vom 1. Dezember 1891. Wegen der Gleichstellung außerpreußischer Oberrealschulen vgl. Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 1894 S. 764; 1898 S. 271; 1901 S. 281 und 1902 S. 286.)

Auch für die Zulassung zu den Staatsprüfungen im Hochbau-, Bauingenieur- und Maschinenbaufach sind die Reifezeugnisse der drei Arten von Anstalten gleichgestellt. (Vgl. Bekanntmachung vom 1. Dezember 1891.)

6. Zur Prüfung der Aspiranten für den Staatsarchivdienst und

7. zur Prüfung für den wissenschaftlichen Bibliotheksdienst bei der Königlichen Bibliothek zu Berlin und bei den Königlichen Universitätsbibliotheken: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums. (§ 5 der Prüfungsordnung für die Archiv-Aspiranten vom 6. April 1894 und § 2 des Ministerialerlasses, betreffend die Befähigung für den wissenschaftlichen Bibliotheksdienst vom 15. Dezember 1893.)

II. Im Königreich Bayern:

für die Zulassung

1. zu den theologischen Prüfungen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums. (Instruktion über die Prüfung der protestantischen Pfarramtskandidaten vom 23. Januar 1809 — Allerh. V.-O. vom 6. März 1804 — Allerh. V.-O. vom 28. September 1854 § 4. — Normativentschließung vom 10. Januar 1882 Nr. 303

Ziffer 5. — § 4 der Satzungen für die Studierenden an den bayerischen Universitäten vom 22. Februar 1891. — § 5 der Satzungen für die Studierenden an den bayerischen Lyzeen vom 1. Juni 1891.)

2. Zur ersten Prüfung für den höheren Justiz- und Verwaltungsdienst (einschließlich des höheren Finanzverwaltungsdienstes): das Absolutorium eines bayerischen humanistischen Gymnasiums. Dem bayerischen Gymnasialabsolutorium steht gleich ein nach Maßgabe des Übereinkommens der deutschen Staatsregierungen über die gegenseitige Anerkennung der Gymnasialreifezeugnisse an dem humanistischen Gymnasium eines anderen deutschen Bundesstaats erworbenes Reifezeugnis.

Zur Anerkennung des Reifezeugnisses eines ausländischen humanistischen Gymnasiums bedarf es der ministeriellen Genehmigung, die nur ausnahmsweise und nur dann erteilt wird, wenn die Gleichwertigkeit des Zeugnisses mit einem deutschen Gymnasialreifezeugnisse dargetan ist. (§ 9 der Allerh. V.-O. vom 4. Juli 1899; § 26 der gemeinschaftlichen Ministerialbekanntmachung hierzu vom 6. Juli 1899.)

3. Zu den Prüfungen für das Lehramt an höheren Schulen:

a) zur Prüfung aus den philologisch-historischen Fächern: das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums im Sinne der Schulordnung vom 23. Juli 1891 (§ 19 der Allerh. V.-O. vom 21. Januar 1895);

b) zur Prüfung aus den neueren Sprachen: das Reifezeugnis eines humanistischen oder Realgymnasiums oder einer entsprechenden ausländischen Schule (§ 43 der Prüfungsordnung vom 21. Januar 1895);

c) zur Prüfung aus Mathematik und Physik: das Reifezeugnis eines humanistischen oder Realgymnasiums, sowie auch ausnahmsweise der Nachweis eines von hervorragendem Erfolge gekrönten Besuches einer Industrieschule (§ 31 der Prüfungsordnung vom 21. Januar 1895);

d) zur Prüfung aus der Chemie oder aus den beschreibenden Naturwissenschaften einschließlich der Mineralogie: das Reifezeugnis eines humanistischen oder Realgymnasiums oder einer Industrieschule (chemisch-technische Abteilung), und zwar hier mit Note I in Chemie und Mineralogie, oder das Zeugnis über den erfolgreichen Besuch der 5. Gymnasialklasse und über die Ab-

solvierung einer sechsklassigen Realschule (§ 64 der Prüfungsordnung vom 21. Januar 1895 und § 25 der Prüfungsordnung vom 26. Mai 1873);

e) zur Prüfung für das Lehramt der Sprachen, der Geschichte und Geographie an den technischen Unterrichtsanstalten: das Reifezeugnis eines humanistischen oder Realgymnasiums (§ 58 der Prüfungsordnung vom 21. Januar 1895);

f) zur Prüfung für das landwirtschaftliche Lehramt: eine allgemeine Vorbildung, welche zur Aufnahme als Studierender an der Königlichen Akademie für Landwirtschaft und Brauerei in Weihenstephan berechtigt, somit mindestens die wissenschaftliche Befähigung zum einjährig-freiwilligen Dienst (§ 3 der Prüfungsordnung für das landwirtschaftliche Lehramt vom 26. Oktober 1901 und § 6 des Statuts der Königlichen Akademie für Landwirtschaft und Brauerei in Weihenstephan, Ministerialbekanntmachung vom 28. Juli 1895);

g) zur Prüfung aus der Stenographie: das Reifezeugnis eines humanistischen oder Realgymnasiums, einer Industrieschule oder eines Schullehrerseminars. (§ 46 der Prüfungsordnung vom 26. Mai 1873.)

4. Zum Forstverwaltungsdienst: das Reifezeugnis eines im Deutschen Reiche gelegenen humanistischen oder Realgymnasiums. (§ 21 Absatz 1 Titel 6 der Satzungen der Königlichen Bayerischen Forstlichen Hochschule Aschaffenburg vom 30. Juni 1899.)

5. Zur Prüfung für die Staatsdienstaspiranten im Berg-, Hütten- und Salinenfach: das Reifezeugnis eines humanistischen oder Realgymnasiums. (§ 2 der Allerh. V.-O. vom 19. Juni 1875, den Studiengang und die Prüfungen für die vorbezeichneten Staatsdienstaspiranten betreffend.)

6. Zur Prüfung für den Staatsbaudienst im Hochbau- und Ingenieurfach: das Absolutorium eines humanistischen oder Realgymnasiums. (§ 2 der Allerh. V.-O. vom 5. Februar 1872, die Prüfungen für den Staatsbaudienst betreffend.)

7. Zur Prüfung für den höheren maschinentechnischen Dienst der bayerischen Staatseisenbahnen und zur Prüfung für den höheren Dienst der bayerischen Post- und Telegraphenverwaltung: das Absolutorium eines humanistischen oder Realgymnasiums. (§ 3 und § 4 Abs. 1 der Bestimmungen über die Aufnahme in den Dienst der königlichen bayerischen Staatseisen-

bahnen vom 30. Juli 1901, ferner Abschnitt 1 Abs. 1 und 2 der Bestimmungen über die Aufnahme in den technischen Dienst der bayerischen Post- und Telegraphenverwaltung vom 11. Oktober 1899.)

III. Im Königreich Württemberg*):

für die Zulassung

1. zur ersten Dienstprüfung der evangelischen Theologen, zur akademischen Schlußprüfung der katholischen Theologen und zur ersten Rabbinatsprüfung wie in Preußen (siehe oben B. I, 1 und 2);

2. zu den höheren Dienstprüfungen im Justizdepartement war bisher erforderlich das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (§ 22 der Königlichen Verordnung vom 25. April 1839);

nach § 7 der Königl. Verordnung vom 7. Dezember 1903 aber wird für die Zulassung zur ersten höheren Justizprüfung gefordert das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums oder eines deutschen Realgymnasiums, das eines nichtwürttembergischen Realgymnasiums genügt jedoch nur, wenn in dem betreffenden Staate die württembergischen Realgymnasialzeugnisse anerkannt werden;

3. zu den höheren Dienstprüfungen im Departement des Innern und

4. zu den höheren Dienstprüfungen im Departement der Finanzen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums oder eines württembergischen Realgymnasiums (§ 11 Ziff. 3 der Königl. Verordnung vom 7. November 1885 und § 12 Ziff. 3 der Königl. Verordnung vom 16. Juli 1892);

5. zu den Dienstprüfungen

a) für das humanistische Lehramt: das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums (§ 7 Abs. 2, Ziff. 3 der Ministerialverfügung vom 21. März 1898);

b) für das realistische Lehramt: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums oder Realgymnasiums oder einer württembergischen zehnklassigen Realanstalt, letzteres für Kandidaten der sprachlich-geschichtlichen Richtung ergänzt durch ein Zeugnis

---

*) Im Königreich Württemberg ist dem Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums der Nachweis der erstandenen Aufnahmeprüfung für das höhere evangelisch-theologische Seminar in Tübingen oder für das höhere katholische Konvikt (Wilhelmsstift) daselbst gleichgestellt.

über die erfolgreiche Erstehung der Reifeprüfung eines Gymnasiums oder Realgymnasiums im Fach der lateinischen Sprache (§ 7 Abs. 2, Ziff. 3 der Ministerialverfügung vom 12. September 1898);

6. zu den Forstdienstprüfungen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums oder eines württembergischen Realgymnasiums (§ 10 Ziff. 3 der Königl. Verordnung vom 2. November 1895);

7. zu den Staatsprüfungen im Baufach: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums oder einer deutschen Oberrealschule (§ 3 der Königl. Verordnung vom 13. April 1892);

8. zur höheren Prüfung der Kandidaten für den höheren Dienst der Verkehrsanstalten: die Erstehung einer höheren Dienstprüfung im Departement der Justiz, des Innern oder der Finanzen oder der ersten Staatsprüfung im Baufach. (§ 8 Ziff. 4 der Königl. Verordnung vom 4. November 1902.)

IV. Im Königreich Sachsen:

für die Zulassung

1. zur theologischen Kandidatenprüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1) (§ 6 der Ordnung für die theologischen Kandidatenprüfungen in Leipzig vom 3. Februar 1902);

2. zur ersten juristischen Staatsprüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (§ 3 der Ordnung für die erste juristische Staatsprüfung vom 5. Februar 1898, verb. mit § 7 der Immatrikulationsordnung vom 20. März 1903);

3. a) zur Prüfung für das höhere Schulamt: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums. Das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums genügt, wenn die Mathematik, die Naturwissenschaften, die Erdkunde oder beide neuere Fremdsprachen (Französisch und Englisch) die Hauptfächer der Prüfung sind. Das Reifezeugnis einer deutschen Oberrealschule kann für Mathematik und Naturwissenschaft als ausreichend anerkannt werden (§ 5 der Ordnung der Prüfung für das höhere Schulamt vom 19. Juli 1899);

b) zur pädagogischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums oder Realgymnasiums beziehentlich für diejenigen inländischen Volksschullehrer, welche nach den Bestimmungen in der Verordnung vom 30. September 1898 (G. u. V.-B. S. 237) zum Studium

der Pädagogik an der Universität Leipzig zugelassen sind, der vom Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts ausgefertigte Erlaubnisschein zum Studium an der Universität (§ 4 der Ordnung der pädagogischen Prüfung an der Universität Leipzig vom 8. September 1899);

4. zur Prüfung für den höheren Staatsforstdienst: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums oder sächsischen Realgymnasiums, sowie das von dem Königlich Sächsischen Kadettenkorps nach zweijährigem erfolgreichen Besuche der dieser Anstalt angefügten Prima auszustellende Reifezeugnis (§ 12 des allgemeinen Plans der Königl. Sächs. Forstakademie zu Tharandt vom 2. Januar 1903);

5. zur Prüfung für den höheren technischen Staatsdienst in der Berg- und Hüttenverwaltung: das Reifezeugnis eines humanistischen oder Realgymnasiums, einer neunstufigen Oberrealschule oder einer anderen gleichwertigen Lehranstalt des Deutschen Reiches, z. B. Kgl. Gewerbeakademie zu Chemnitz, bayerische Industrieschulen, zweijährige Prima des Königlich Sächs. Kadettenhauses usw. (Verordnung, die Prüfung für den höheren technischen Staatsdienst in der Berg- und Hüttenverwaltung betreffend, vom 17. Juni 1901, §§ 1, 2, § 5 des Statuts und § 2 der Ausführungsbestimmungen zum Statut der Königlich Sächsischen Bergakademie zu Freiberg sub I.)

V. Im Großherzogtum Baden:

für die Zulassung

1. zur theologischen Prüfung bezw. zur Ausübung eines Kirchenamtes als katholischer oder evangelischer Geistlicher, oder des Amtes eines Rabbiners: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (§ 9 des Gesetzes vom 9. Oktober 1860 und Gesetz vom 5. März 1880, die allgemein wissenschaftliche Vorbildung der Kandidaten des geistlichen Standes betreffend, Verordnung des Oberrats der Israeliten vom 12. April 1895, die Besetzung der Rabbinerstellen betreffend;

2. zu den juristischen Prüfungen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (landesherrl. Verordnung vom 17. November 1899, die Vorbereitung zum höheren öffentlichen Dienst in der Justiz und inneren Verwaltung betreffend;

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums, wenn

a) die Mathematik oder die Naturwissenschaften oder

b) die fremden neueren Sprachen die Hauptfächer der Prüfung sind, so steht

zu a) das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums oder einer deutschen Oberrealschule,

zu b) das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums dem eines deutschen Gymnasiums gleich (Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen vom 21. März 1903);

4. zur Prüfung für den höheren öffentlichen Dienst in der Finanzverwaltung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (Landesherrl. Verordnung vom 17. März 1881);

5. zur Prüfung der Kandidaten des Forstwesens: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums (Landesherrl. Verordnung vom 14. März 1879);

6. zur Prüfung im Hochbaufache: das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums oder Realgymnasiums (Landesherrl. Verordnung vom 15. Juni 1859 und vom 9. Juli 1879);

7. zur Prüfung im Bau-Ingenieurfach: das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums oder Realgymnasiums (Landesherrl. Verordnung vom 7. Mai 1874, die Staatsprüfung im Ingenieurfache betreffend, und vom 30. April 1879);

8. zur Prüfung im Maschinen-Ingenieurfach: das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums oder Realgymnasiums (Landesherrl. Verordnung vom 21. März 1878 und vom 30. April 1879);

9. zur Prüfung für den Eisenbahnverwaltungsdienst: das Reifezeugnis eines deutschen Gymnasiums, eines deutschen Realgymnasiums oder einer deutschen Oberrealschule. (Verordnung Großh. Ministeriums der Finanzen vom 19. Mai 1881 und des Großh. Ministeriums des Großh. Hauses und der auswärtigen Angelegenheiten vom 10. Juni 1896.)

Allgemeine Bemerkung:

Ergänzungsprüfungen können abgelegt werden:

1. zur Erwerbung der mit dem Reifezeugnis eines Gymnasiums verbundenen Rechte durch diejenigen, welche die Reifeprüfung an einem deutschen Realgymnasium bestanden haben. Die betreffende Prüfung beschränkt sich auf die lateinische und griechische Sprache, sowie die alte Geschichte, sofern durch das Reifezeugnis des Realgymnasiums im Deutschen, im Französischen und in der

Mathematik mindestens die Note „hinlänglich" („genügend") erteilt ist (Verordnung des Ministeriums der Justiz, des Kultus und Unterrichts vom 3. April 1884);

2. zur Erwerbung der mit dem Reifezeugnis eines Realgymnasiums oder eines humanistischen Gymnasiums verbundenen Rechte nach Erlangung des Reifezeugnisses einer Oberrealschule:
   a) bei Ablegung der Prüfung an einem Realgymnasium hat sich die Prüfung (schriftliche und mündliche) auf die lateinische Sprache zu erstrecken,
   b) bei der Ablegung an einem humanistischen Gymnasium hat die Prüfung (schriftliche und mündliche) die lateinische und griechische Sprache zu umfassen.

VI. Im Großherzogtum Hessen:

für die Zulassung

1. zur theologischen Fakultäts-Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I);

2. zur juristischen Fakultäts-Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (Prüfungsordnung für die juristische Fakultätsprüfung vom 21. Februar 1899);

3. zur Lehramtsprüfung:

a) bei den Hauptfächern Mathematik und Naturwissenschaften: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums oder einer deutschen Oberrealschule,

b) bei den Hauptfächern Französisch und Englisch oder Geographie: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums,

c) bei den übrigen Hauptfächern: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (§ 5 der Allerh. Verordnung vom 9. Dezember 1899);

4. zur Hochschulprüfung für das Forstfach: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums.

VII. In den Großherzogtümern Mecklenburg-Schwerin und Mecklenburg-Strelitz:

a) im Großherzogtum Mecklenburg-Schwerin:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I.) (Verordnung vom 5. Februar 1844);

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (Verordnung vom 21. April 1879);

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums; wenn aber Mathematik oder die Naturwissenschaften oder die Erdkunde oder die beiden neueren fremden Sprachen (Französisch und Englisch) die Hauptfächer der Prüfung sind, das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums (Verordnung vom 15. August 1899);

4. zur Prüfung für die Forstverwaltungs-Laufbahn: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums, erlangt vor Überschreitung des 22. Lebensjahres (Verordnung vom 25. Februar 1895);

b) im Großherzogtum Mecklenburg-Strelitz:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1);

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums. (Verordnung vom 21. April 1879.)

VIII. Im Großherzogtum Sachsen:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1) (Theol. Prüfungsordnung vom 13. Februar 1889);

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (Regulativ für die juristischen Prüfungen, Reg.-Bl. 1892, Seite 183);

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: wie in Preußen (siehe oben B. I, 3) (Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen in den Sachsen-Ernestinischen Staaten vom 17. Januar 1900: Nachtrag vom 20. März 1903);

4. zur Laufbahn im Großherzoglichen Forstverwaltungsdienst: vorläufig noch das Zeugnis der Reife für die Prima eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums (Verordnung vom 30. Juli 1896, § 3);

5. zur Laufbahn im Finanzverwaltungsdienst: wie zu 4. (Ministerialbekanntmachung vom 7. November 1896.)

IX. Im Großherzogtum Oldenburg:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1) (Landesherrl. Verordnung vom 5. Oktober—4. November 1837, Landesherrl. Verordnung vom 8. September 1831);

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (Gesetz vom 10. März 1879, betreffend die Prüfung der Rechtskandidaten);

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: wie in Preußen (siehe oben B. I, 3);

4. zur Laufbahn im Großherzoglichen Forstverwaltungsdienst: das Zeugnis der Reife von einem deutschen humanistischen Gymnasium oder Realgymnasium oder von einer deutschen Oberrealschule. Das Zeugnis muß eine unbedingt genügende Zensur in der Mathematik enthalten. (§ 3 der Bekanntmachung des Staatsministeriums vom 19. Juli 1892.)

X. Im Herzogtum Braunschweig:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1) (Braunschw. Kirchengesetz vom 27. Februar 1889 § 4);

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (Instruktion für die Herzogliche juristische Prüfungskommission, Anlage der Verordnung No. 50 vom 18. August 1879);

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums. Wenn der Kandidat die Lehrbefähigung hauptsächlich in der Mathematik oder in den Naturwissenschaften, oder der Erdkunde oder den beiden fremden neueren Sprachen (Französisch und Englisch) nachzuweisen beabsichtigt, so steht behufs der Zulassung zur Prüfung das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums dem eines Gymnasiums gleich. Bilden die Mathematik oder die Naturwissenschaften die Hauptfächer der Prüfung, so steht behufs der Zulassung zur Prüfung das Reifezeugnis einer Braunschweigischen oder Preußischen Oberrealschule dem eines deutschen Gymnasiums gleich (§ 5 der Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen im Herzogtum Braunschweig vom 9. Dezember 1898);

4. zur Ausbildung für den Herzoglichen Forstverwaltungsdienst: das Reifezeugnis eines Deutschen humanistischen oder Realgymnasiums (Realschule I. Ordnung), in welchem ein unbedingt genügender Grad der Reife in der Mathematik bezeugt ist (§ 3 der neuen Vorschriften über die Ausbildung und Prüfung für den Herzoglichen Forstverwaltungsdienst vom 7. März 1893);

5. zu den Prüfungen für den Staatsdienst im Baufache: das Zeugnis der Reife von einem Gymnasium oder einem Realgymnasium (Realschule I. Ordnung) des Deutschen Reiches oder einer Braunschweigischen oder preußischen Oberrealschule. Inwieweit die Reifezeugnisse außerdeutscher Gymnasien bezw. Realgymnasien oder außerpreußischer oder außerbraunschweigischer Oberrealschulen denen der gedachten Anstalten gleichzustellen sind, wird vom Herzoglichen Staatsministerium im einzelnen Falle entschieden. (Vorschriften über die Ausbildung und Prüfung für den Staatsdienst im Baufache vom 30. Mai 1901.)

XI. In den Sächsischen Herzogtümern:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums;

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (Neues Regulativ über die juristischen Prüfungen und die Vorbereitung zum höheren Justizdienste, Altenburg. G.-S. 1892 S. 167, Kob.-Goth. Gemeinschaftl. G.-S. 1892 No. 556, Meining. Samml. d. landesherrl. Verordn. Bd. 23 S. 27);

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: wie in Preußen (siehe oben B. I, 3) mit Ausnahme der Bestimmung in der Bekanntmachung des Königlichen Staatsministeriums vom 1. Dezember 1891 (Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen in den Sachsen-Ernestinischen Staaten vom 17. Januar 1900);

4. zur Laufbahn im Forstverwaltungsdienst: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums oder, was die Herzogtümer Sachsen-Meiningen und Sachsen-Koburg-Gotha anbelangt, eines Realgymnasiums oder, im Herzogtum Sachsen-Koburg-Gotha, einer Oberrealschule oder, im Herzogtum Sachsen-Altenburg, einer Realschule I. Ordnung oder einer derselben gleichstehenden Bildungsanstalt. (Höchste Verordnung vom 4. Januar 1890.)

XII. Im Herzogtum Anhalt:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung 2. zur ersten juristischen Prüfung	wie in Preußen (siehe oben B. I, 1 u. 2);
3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen 4. zur Laufbahn im Herzoglichen Forstverwaltungsdienst und 5. zur Prüfung zu den technischen Ämtern bei den Bergbehörden des Staats	wie in Preußen (siehe oben B. I, 3—5).

XIII. In den Fürstentümern Schwarzburg-Rudolstadt und Schwarzburg-Sondershausen:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1);

2. zur ersten juristischen Prüfung:

a) für Angehörige des Fürstentums Schwarzburg-Rudolstadt: wie in den Sächsischen Herzogtümern (siehe oben B. XI, 2);

b) für Angehörige des Fürstentums Schwarzburg-Sondershausen: wie in Preußen (siehe oben B. I, 2);

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: wie in Preußen (siehe oben B. I, 2);

4. zur Laufbahn im Fürstlichen Forstverwaltungsdienst:

a) für Angehörige des Fürstentums Schwarzburg-Rudolstadt: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums (Verordnung vom 17. November 1892),

b) für Angehörige des Fürstentums Schwarzburg-Sondershausen: das Zeugnis der Reife einer deutschen neunklassigen höheren Lehranstalt. (Gymnasium, Realgymnasium oder Oberrealschule.)

XIV. Im Fürstentum Waldeck und Pyrmont:

wie in Preußen (siehe oben B. I, 1—5.)

XV. In den Fürstentümern Reuß ältere Linie und Reuß jüngere Linie, Schaumburg-Lippe und Lippe:

1. zur ersten theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1);

2. zur ersten juristischen Prüfung: wie in den Sächsischen

Herzogtümern (siehe oben B. XI, 2) (vergl. für Reuß ältere Linie: § 1 des neuen Regulativs, die juristischen Prüfungen usw. betreffend, vom 30. November 1892; für Reuß jüngere Linie: Konsistorial-Verordnung vom 20. April 1818 — Landesherrliche Verordnung vom 4. Oktober 1892, und für Lippe: § 2 der Landesherrlichen Verordnung vom 27. Mai 1857 und § 2 der Landesherrlichen Verordnung vom 25. Juli 1896.)

XVI. In den freien und Hansestädten Hamburg und Bremen:

für die Zulassung

1. zur theologischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums;

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums. (§ 2 Hamburgisches Gesetz vom 23. April 1879 — § 15 Bremisches Gesetz vom 17. Mai 1879.)

XVII. In der freien und Hansestadt Lübeck:

für die Zulassung

1. zur ersten theologischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums nebst dem Zeugnisse über die bestandene Prüfung in der hebräischen Sprache (Bekanntmachung des Kirchenrates vom 6. Juni 1902);

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums. (Gesetz vom 16. September 1901.)

XVIII. Im Reichsland Elsaß-Lothringen:

für die Zulassung

1. zur evangelisch-theologischen Prüfung: wie in Preußen (siehe oben B. I, 1) (Regulativ vom 29. Juni 1887, betreffend die Befähigung zur Anstellung im Pfarramt der Kirche Augsburgischer Konfession und der reformierten Kirche);

2. zur ersten juristischen Prüfung: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums (vergl. Regulativ über die juristischen Prüfungen vom 24. März 1900, G.-Bl. S. 77);

3. zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen Gymnasiums.

Wenn die Mathematik oder die Naturwissenschaften oder die fremden neueren Sprachen die Hauptfächer der Prüfung sind, so steht das Reifezeugnis eines deutschen Realgymnasiums dem eines deutschen Gymnasiums gleich (Verordnung, betreffend die Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen vom 21. Dezember 1888).

Wenn die Mathematik oder die Naturwissenschaften Hauptfächer der Prüfung sind, so steht das Reifezeugnis einer deutschen Oberrealschule dem eines deutschen Gymnasiums oder Realgymnasiums gleich (Verordnung, betreffend das Berechtigungswesen an den höheren Schulen, vom 13. Dezember 1892);

4. zur Prüfung für den Forstverwaltungsdienst: das Reifezeugnis eines deutschen humanistischen oder Realgymnasiums oder einer deutschen Oberrealschule und in diesem Zeugnis eine unbedingt genügende Zensur in der Mathematik. (Bestimmungen über Ausbildung und Prüfung für den Forstverwaltungsdienst vom 19. Juli 1888, Verordnung vom 13. Dezember 1892.)

(Nach der Zusammenstellung von Daude in der Monatsschrift für höhere Schulen von Köpke und Matthias, III. Jahrgang.)

---

2. Die Reifezeugnisse der Studierenden der preußischen Universitäten.

Die Erhebungen über die Reifezeugnisse der Studierenden an den preußischen Universitäten haben für das Sommersemester 1903 und das Wintersemester 1903/4 die folgenden Ergebnisse geliefert:

	Studierende S.-S. 1903	Studierende W.-S. 1903/4
I. Es waren insgesamt immatrikuliert:		
A. In der theologischen Fakultät (alle auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums)	1946	1857
B. In der juristischen Fakultät Studierende	4689	5740
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	4454	5412
„ „ „ „ Realgymnasiums	195	288
„ „ „ einer Oberrealschule	40	40
C. In der medizinischen Fakultät	2103	2131
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	1995	1983
„ „ „ „ Realgymnasiums	108	148
D. In der philosophischen Fakultät	5441	6083
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	3959	4412
„ „ „ „ Realgymnasiums	1036	1159
„ „ „ einer Oberrealschule	446	512
Hiervon studierten:		
1. Philosophie	253	275
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums	195	208
„ „ „ „ Realgymnasiums	41	46
„ „ „ einer Oberrealschule	17	21

	Studierende S.-S. 1903	Studierende W.-S. 1903/4
2. Klassische Philologie und Deutsch	1237	1496
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	1172	1432
„ „ „ „ Realgymnasiums	50	51
„ „ „ einer Oberrealschule .	15	13
3. Neue Philologie	1193	1221
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	770	749
„ „ „ „ Realgymnasiums	336	358
„ „ „ einer Oberrealschule .	87	114
4. Geschichte	275	329
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	262	305
„ „ „ „ Realgymnasiums	11	21
„ „ „ einer Oberrealschule .	2	3
5. Mathematik und Naturwissenschaften	2062	2179
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	1282	1320
„ „ „ „ Realgymnasiums	498	546
„ „ „ einer Oberrealschule .	282	313
6. Sonstige Studienfächer	421	583
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	278	398
„ „ „ „ Realgymnasiums	100	137
„ „ „ einer Oberrealschule .	43	48

Der Einfluß, den die 1901 erfolgte Erweiterung der Berechtigung des Reifezeugnisses der Realgymnasien und der Oberrealschulen ausgeübt hat, tritt noch deutlicher hervor in der folgenden Übersicht, die sich auf die Reifezeugnisse der im ersten Semester stehenden Studierenden bezieht.

II. Es waren immatrikuliert im ersten Semester:

	S.-S. 1903	W.-S. 1903/4
A. In der theologischen Fakultät (alle immatrikuliert auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums) . . .	407	96
B. In der juristischen Fakultät	865	421
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	777	385
„ „ „ „ Realgymnasiums	71	34
„ „ „ einer Oberrealschule .	17	2
C. In der medizinischen Fakultät	244	119
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	226	102
„ „ „ „ Realgymnasiums	18	17
D. In der philosophischen Fakultät	1076	356
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	759	227
„ „ „ „ Realgymnasiums	184	86
„ „ „ einer Oberrealschule .	133	43

Hiervon studierten:	Studierende S.-S. 1903	W.-S. 1903/4
1. Philosophie	42	21
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	27	13
„ „ „ „ Realgymnasiums	8	3
„ „ „ einer Oberrealschule .	7	5
2. Klassische Philologie und Deutsch	324	87
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	306	77
„ „ „ „ Realgymnasiums	14	9
„ „ „ einer Oberrealschule .	4	1
3. Neue Philologie	218	50
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	124	22
„ „ „ „ Realgymnasiums	60	20
„ „ „ einer Oberrealschule .	34	8
4. Geschichte	43	27
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	38	23
„ „ „ „ Realgymnasiums	3	3
„ „ „ einer Oberrealschule .	2	1
5. Mathematik und Naturwissenschaften	373	107
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	222	53
„ „ „ „ Realgymnasiums	78	29
„ „ „ einer Oberrealschule .	73	25
6. Sonstige Studienfächer	76	64
u. zw. auf Grund Reifezeugnisses eines Gymnasiums .	42	39
„ „ „ „ Realgymnasiums	21	22
„ „ „ einer Oberrealschule .	13	3

An den Kursen zur sprachlichen Einführung in die Quellen des römischen Rechts, die an den preußischen Universitäten hauptsächlich im Interesse der von Realgymnasien und Oberrealschulen abgegangenen Studierenden gehalten werden, haben im Sommer 1903 im ganzen 103 Studierende (ausschließlich Juristen) teilgenommen. Von diesen hatten 19 das Reifezeugnis eines Gymnasiums, 72 das eines Realgymnasiums, 12 das einer Oberrealschule.

An den Anfängerkursen im Griechischen an den preußischen Universitäten nahmen im Sommer 1903 im ganzen 101 Studierende teil, und zwar 50 Juristen, 3 Mediziner und 48 Angehörige der philosophischen Fakultät. Von diesen hatten 4 das Reifezeugnis eines Gymnasiums, 65 das eines Realgymnasiums, 27 das einer Oberrealschule; 5 kamen von anderen Lehranstalten.

(Nach einem Artikel von A. Tilmann in der Monatsschrift für höhere Schulen. Jahrg. III. S. 62 ff. mit Ergänzung für 1903/4.) L.

VIERTE ABTEILUNG.

STATISTISCHE ÜBERSICHTEN.

I. Die höheren Schulen im Königreich Preussen.

1. Anzahl der höheren Lehranstalten.

Jahr	Gymnasien	Progymnasien	Realgymnasien (Real- und höhere Bürgerschulen bis 1858, Realschulen I. O. bis 1882)	Realprogymnasien (Höhere Bürgerschulen 1859 bis 1882)	Oberrealschulen	Realschulen (Realschulen II. O. bis 1882, höhere Bürgerschulen 1882 bis 1892)	Gesamtzahl
1818	91	.	.	.	.	.	91
1820	96	.	.	.	.	.	96
1825	104	.	.	.	.	.	104
1830	109	.	.	.	.	.	109
1835	112	24	12	.	.	.	148
1840	114	23	37	.	.	.	174
1845	116	24	41	.	.	.	181
1850	118	25	50	.	.	.	193
1855	124	28	54	.	.	.	206
1860	139	31	32	3	.	26	231
1865	154	25	59	36	.	6	280
Nach Einverleibung der neuen Provinzen:							
1870	204	35	75	73	.	13	400
1875	228	33	80	91	.	17	449
1880	249	36	84	99	3	19	490
1885	259	38	89	86	14	36	522
1890	268	47	87	86	9	53	550
1895	273	45	86	74	24	73	575
1900	295	59	76	21	37	138	626
1902	315	45	87	19	42	144	652
Zählung vom 12. Februar 1903	315	43	87	20	42	145	652

Anmerkung. Die Abweichungen dieser Tabelle von anderen Angaben erklären sich daraus, daß fast in jedem Jahre einzelne Anstalten in der Entwicklung oder in Umwandlung begriffen sind.

2. Zahl der Lehrer und Schüler an den Gymnasien.

Jahr	Zahl der Gymnasien	Zahl der Lehrer: Direktoren und Oberlehrer	Wissenschaftliche Hilfslehrer	Probekandidaten	Ortsgeistliche	Technische und andere Lehrer	Lehrer zusammen
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1832, (Som.-Sem.)	110			1263			1263
1853, (Wint.-Sem.)	121			1702			1702
1860	139	1325	222	67	99	250	1963
1865	151	1529	253	108	105	283	2278
1870	203	2175	294	173	124	381	3147
1875	230	2517	276	179	145	409	3526
1880	250	2955	331	203	167	446	4102
1885	259	3027	539	371	177	573	4687
1890	269	3327	673	104	178	575	4857
1895	273	3402	467	134	189	578	4770
1900	295	3913	243	108	224	652	5140
1901	303	4070	201	124	232	706	5333
1902	315	4296	178	135	264	734	5607

Jahr	Zahl der Schüler in der Klasse: O I	U I	O II	U II	O III	U III	IV	V	VI
1.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.
1832, (Som.-Sem.)	2547		3301		4268		4 849	4 692	3 867
1853, (Wint.-Sem.)	3943		5466		6787		6 139	5 842	4 859
1860	4323		6215		8387		6 846	6 877	6 260
1865	4803		7141		10 198		7 762	8 171	7 790
1870	5615		9651		13 931		9 821	10 488	9 951
1875	6627		11 051		15 597		10 476	10 984	11 216
1880	8046		13 064		17 797		11 787	12 216	11 646
1885	3673	5025	6030	8 835	9 313	10 531	11 603	12 142	11 717
1890	3754	5045	6103	8 908	9 280	10 370	11 079	11 221	10 945
1895	4613	5503	6677	9 220	9 466	10 479	10 554	10 025	10 398
1900	5140	6011	7178	10 030	10 498	11 939	12 616	12 292	12 662
1901	5184	6061	7476	10 100	10 993	12 125	13 103	12 639	12 742
1902	5256	6213	7788	10 603	11 502	12 676	13 503	12 724	13 390
12. II. 1903	4998	5965	7450	10 255	11 263	12 352	13 253	12 615	13 209

Noch 2. Zahl der Lehrer und Schüler an den Gymnasien.

Jahr	Zahl der Schüler überhaupt	Konfession der Schüler			Heimat der Schüler		
		Evangelische	Katholische	Jüdische	Inländer aus dem Schulort	Inländer von auswärts	Ausländer
1.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.
1832, (Som.-Sem.)	23 524	.	.	.	.	.	.
1853, (Wint.-Sem.)	33 036	.	.	.	.	.	.
1860	38 908	25 333	11 304	2271	21 616	16 891	401
1865	45 865	29 799	12 503	3563	26 269	19 068	528
1870	59 457	40 371	14 003	5076	34 756	23 899	802
1875	65 951	45 030	14 562	6350	39 684	25 115	1152
1880	74 556	52 059	14 410	8073	46 556	26 781	1219
1885	78 869	54 727	16 392	7634	50 580	26 930	1359
1890	76 705	51 599	18 103	6852	50 196	25 117	1392
1895	76 935	49 619	20 793	6397	50 151	25 525	1259
1900	88 366	55 094	26 232	6919	57 706	29 229	1431
1901	90 423	56 074	27 221	7002	59 109	29 886	1428
1902	93 655	57 086	29 535	6918	60 884	31 289	1482
12. II. 1903	91 360	55 763	28 659	6866	58 393	31 418	1549

Anm. zu Sp. 2. Die kleinen Differenzen zwischen der Zahl der Gymnasien in Tabelle 1 und dieser Tabelle erklären sich daraus, daß der dortigen Berechnung das bürgerliche Jahr zugrunde gelegt ist, während in dieser Tabelle der Durchschnitt aus den beiden Semestern des von Ostern bis Ostern dauernden Schuljahres berechnet ist.

Anm. zu Sp. 4. Vom Jahre 1885 ab werden die „wissenschaftlichen Lehrer im Nebenamt" in den Tabellen des „Centralbl. f. d. g. Unt." besonders aufgeführt. Sie sind in dieser Tabelle den wissenschaftlichen Hilfslehrern zugezählt worden. Es waren ihrer in den Jahren 1885, 1890, 1895, 1900 und 1901 im Durchschnitt beider Semester 36, 59, 45, 22 und 28.

Anm. zu Sp. 7. Ebenso werden die Elementar- und technischen Lehrer im Nebenamt von 1885 im „Centralbl. f. d. g. Unt." besonders gezählt. Sie sind hier den technischen und anderen Lehrern in Sp. 7 zugerechnet. Es waren in den Jahren 1885, 1890, 1895, 1900, 1901 im Durchschnitt beider Semester 203, 213, 202, 216 und 249.

Anm. zu Sp. 21. Die Differenz gegenüber der Gesamtzahl der Schüler entfällt auf Dissidenten.

3. Zahl der Lehrer und Schüler an den Realgymnasien.

Jahr	Zahl der Realgymnasien	Zahl der Lehrer: Direktoren und Oberlehrer	Wissenschaftliche Hilfslehrer	Probekandidaten	Ortsgeistliche	Technische und andere Lehrer	Lehrer zusammen	Zahl der Schüler in der Klasse: O I	U I	O II	U II	O III	U III	IV	V	VI	Zahl der Schüler überhaupt	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholische	Jüdische	Heimat der Schüler: Inländer aus dem Schulort	Inländer von auswärts	Ausländer
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.
1860	33	310	73	12	36	70	501	449		1535		2324		2365	2393	2350	11 416	8 902	1414	1100	8 482	2772	162
1865	57	571	85	33	47	121	857	584		2223		4127		3756	3629	3473	17 792	14 039	2138	1615	12 307	5224	261
1870	76	794	109	51	51	149	1154	1033		3487		5525		4539	4329	4051	22 964	18 289	2742	1914	15 519	6950	495
1875	80	914	106	63	54	159	1296	1446		4000		7120		4996	4799	4411	26 772	21 244	3143	2369	17 986	8124	662
1880	85	982	110	69	66	186	1413	1917		4358		6981		4670	4538	4220	26 684	21 538	2962	2166	18 985	7032	667
1885	89	967	154	147	71	235	1574	572	831	1211	2684	3009	3653	3981	4175	4276	24 392	19 136	2936	2201	18 493	5430	469
1890	87	1021	226	34	71	242	1594	585	760	1218	2997	3312	4246	4210	4234	4207	25 769	20 095	3198	2381	19 734	5459	576
1895	86	962	153	39	61	214	1429	843	1082	1682	3153	3320	3790	3695	3577	3699	24 841	19 304	3291	2155	18 616	5751	474
1900	76	842	49	20	43	175	1129	781	981	1467	2516	2826	3251	3068	3001	3365	21 256	16 884	2584	1729	16 212	4644	400
1901	80	905	42	20	48	197	1212	782	955	1446	2597	2976	3603	3303	3261	3558	22 481	17 810	2803	1805	17 092	4978	411
1902	87	963	29	21	50	228	1291	801	1000	1551	2735	3189	3990	3599	3484	3848	24 197	19 051	3136	1939	18 198	5516	483
12. II. 1903	87	.	.	.	.	.	.	759	926	1444	2621	3083	3866	4286	4197	4546	25 728	20 275	3424	1975	19 430	5885	413

Anm. zu Sp. 2. Vergl. Anm. zu Sp. 2 in Tab. 2.

Anm. zu Sp. 4. Vergl. Anm. zu Sp. 4 in Tab. 2. Die Zahlen der Sp. 4 für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900, 1901 umschließen 15, 34, 24, 18, 15 wissenschaftliche Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 7. Vergl. Anm. zu Sp. 7 in Tab. 2. Die Zahlen der Sp. 7 für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900, 1901 umschließen 43, 63, 53, 48, 57 Elementar- und technische Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 21. Vergl. Anm. zu Sp. 21 in Tab. 2.

4. Zahl der Lehrer und Schüler an den Oberrealschulen.

Jahr	Zahl der Ober-real-schulen	Zahl der Lehrer: Direktoren und Oberlehrer	Wissenschaftliche Hilfslehrer	Probekandidaten	Ortsgeistliche	Technische und andere Lehrer	Lehrer zusammen	Zahl der Schüler in der Klasse: O I	U I	O II	U II	O III	U III	IV	V	VI	Zahl der Schüler überhaupt	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholische	Jüdische	Heimat der Schüler: Inländer: aus dem Schulort	Inländer: von auswärts	Ausländer
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.
1880	3	52	6	5	1	15	79	58		250		449		338	273	295	1 663	1 556	38	63	1 305	334	24
1885	14	165	38	23	18	62	306	39	58	112	482	592	706	908	962	1020	4 879	3 801	760	303	3 798	991	90
1890	9	131	43	4	10	38	226	22	49	101	416	506	640	799	834	762	4 129	3 257	542	310	3 292	762	75
1895	24	365	78	16	28	99	586	167	232	460	1118	1239	1580	1838	1872	1924	10 430	7 738	1990	649	8 002	2155	273
1900	37	561	29	11	39	148	788	348	458	849	1564	1777	2112	2477	2571	2811	14 967	11 485	2558	829	11 225	3395	347
1901	40	594	28	11	45	158	836	398	514	970	1716	1917	2274	2591	2718	3001	16 099	12 291	2857	859	12 048	3666	385
1902	42	637	34	12	47	183	913	426	625	1128	1768	2016	2450	2731	2974	3308	17 426	13 267	3105	951	12 898	4042	486
12. II. 1903	42	.	.	.	.	.	.	405	599	1022	1697	1959	2383	2573	2805	3072	16 515	12 656	2888	927	12 189	3995	331

Anm. zu Sp. 4. Vergl. Anm. zu Sp. 4 in Tab. 2. Die Zahlen der Sp. 4 für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900, 1901 umschließen 8, 9, 13, 6, 5 wissenschaftliche Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 7. Vergl. Anm. zu Sp. 7 in Tab. 2. Die Zahlen der Sp. 7 für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900, 1901 umschließen 19, 12, 25, 39, 38 Elementar- und technische Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 21. Vergl. Anm. zu Sp. 21 in Tab. 2.

5. Zahl der Lehrer und Schüler an den Progymnasien.

Jahr	Zahl der Progymnasien	Zahl der Lehrer: Direktoren und Oberlehrer	Wissenschaftliche Hilfslehrer	Probekandidaten	Ortsgeistliche	Technische und andere Lehrer	Lehrer zusammen	Zahl der Schüler in der Klasse: O II	U II	O III	U III	IV	V	VI	Zahl der Schüler überhaupt	Konfession der Schüler: Evangelische	Katholische	Jüdische	Heimat der Schüler: Inländer aus dem Schulorte	Inländer von auswärts	Ausländer
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.
1865	25	108	27	—	25	36	196	259		480		513	611	617	2480	991	1348	141	1325	1126	29
1870	32	164	40	—	32	38	274	387		749		720	857	937	3650	1519	1839	292	2099	1516	35
1875	34	167	36	—	27	33	263	393		737		711	838	945	3624	1685	1550	389	2171	1412	41
1880	35	193	27	—	28	32	280	557		899		827	840	872	3995	2040	1595	360	2199	1713	83
1885	39	214	35	10	22	46	327	181	477	493	602	722	849	948	4272	2404	1522	340	2510	1715	47
1890	46	270	52	2	38	57	419	229	610	627	810	865	1063	980	5184	2526	2255	395	3087	2058	39
1895	45	273	26	1	40	59	399	—	541	606	719	909	907	926	4608	2069	2203	333	2769	1790	49
1900	59	352	27	1	52	98	530	—	703	923	1028	1286	1380	1652	6972	3291	3325	350	4244	2708	20
1901	52	306	17	3	46	80	452	—	660	759	937	1119	1281	1403	6159	2883	2913	361	3872	2271	16
1902	45	257	15	7	33	79	391	—	506	584	838	993	1087	1202	5210	2752	2161	296	3244	1951	15
12. II. 1903	43	.	.	.	.	.	.	—	495	574	754	883	952	1048	4706	2638	1774	293	2731	1958	17

Anm. zu Sp. 2. Vergl. die Anm. zu Sp. 2 in Tab. 2.

Anm. zu Sp. 4. Die Zahlen der Sp. 4 umschließen für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900 und 1901 im Durchschnitt beider Semester 1, 3, 1, 1, 1 wissenschaftliche Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 7. Die Zahlen der Sp. 7 umschließen für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900 und 1901 im gleichen Durchschnitt 14, 20, 14, 35, 25 Elementar- und technische Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 19. Vergl. die Anm. zu Sp. 21 in Tab. 2.

6. Zahl der Lehrer und Schüler an den Realprogymnasien.

Jahr	Zahl der Realprogymnasien	Zahl der Lehrer						Zahl der Schüler in der Klasse							Zahl der Schüler überhaupt	Konfession der Schüler			Heimat der Schüler		
		Direktoren und Oberlehrer	Wissenschaftliche Hilfslehrer	Probekandidaten	Ortsgeistliche	Technische und andere Lehrer	Lehrer zusammen	O II	U II	O III	U III	IV	V	VI		Evangelische	Katholische	Jüdische	Inländer: aus dem Schulort	Inländer: von auswärts	Ausländer
1.	2.	3	4	5.	6.	7.	8	9.	10.	11.	12.	13.	14	15	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.
1860	3	17	3	1	2	2	25	35		68		79	45	49	276	249	18	9	199	64	13
1865	24	141	19	—	11	29	200	11	252	421		614	775	916	2 989	2 207	593	189	2135	807	47
1870	57	344	51	–	25	66	486	70	865	1507		1740	1995	2073	8 250	6 335	1392	516	5962	2190	98
1875	92	502	83	1	49	106	741	180	1357	2583		2753	2942	3267	13 082	10 354	2030	695	9169	3613	300
1880	100	553	70	–	54	112	789	149	1476	2791		2735	2978	3075	13 204	9 972	2465	763	9432	3538	234
1885	86	427	46	30	39	126	668	218	930	953	1428	1569	1857	1912	8 867	6 935	1474	432	5796	2895	176
1890	86	409	53	2	33	123	620	196	961	1109	1527	1577	1665	1704	8 739	6 953	1253	498	5791	2726	222
1895	72	313	31	2	30	97	473	—	834	850	1133	1230	1264	1282	6 593	5 436	849	284	4409	2118	66
1900	21	91	7	2	4	31	135	—	267	266	310	352	331	324	1 850	1 404	359	77	1268	554	28
1901	20	82	7	2	1	28	120	—	214	251	298	325	337	385	1 810	1 316	410	76	1242	551	17
1902	19	70	1	1	1	23	96	—	200	228	292	268	290	317	1 595	1 266	254	65	1080	496	19
12. II. 1903	20	.	.	.	.	.	.	—	175	213	320	278	279	311	1 576	1 310	199	62	1038	518	20

Anm. zu Sp. 2. Die größere Differenz zwischen den Zahlen dieser Spalte für die Jahre 1865 und 1870 und den entsprechenden Angaben in Tab. 1 beruht darauf, daß hier nur diejenigen „höheren Bürgerschulen“ gezählt worden sind, die die Berechtigung zur Abhaltung von Abgangsprüfungen besitzen und die in den Frequenzlisten des „Centralblattes f. d. g. Unt.“ ausdrücklich als solche aufgeführt werden. — Betreffs der geringeren Differenzen vergl. die Anm. zu Sp. 2 in Tab. 2.

Anm. zu Sp. 4. Die Zahlen der Sp. 4 umschließen für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900 und 1901 4, 4, 3, 4, 1 wissenschaftliche Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 7. Die Zahlen der Sp. 7 umschließen für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900 und 1901 33, 32, 25, 10, 9 Elementar- und technische Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 19. Vergl. Anm. zu Sp. 21 in Tab. 2.

7. Zahl der Lehrer und Schüler der Realschulen.

Jahr	Zahl der Realschulen	Zahl der Lehrer						Zahl der Schüler in der Klasse						Zahl der Schüler überhaupt	Konfession der Schüler			Heimat der Schüler		
		Direktoren und Oberlehrer	Wissenschaftliche Hilfslehrer	Probekandidaten	Ortsgeistliche	Technische und andere Lehrer	Lehrer zusammen	I (U II)	II (O III)	III (U III)	IV	V	VI		Evangelische	Katholische	Jüdische	Inländer aus dem Schulort	Inländer von auswärts	Ausländer
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.
1860	26	194	39	6	17	50	306	231	707	1182	1286	1345	1184	5 935	5 129	413	393	3852	1964	119
1865	20	77	12	4	6	16	115	70	208	383	560	423	425	2 069	1 769	107	193	1626	420	23
1870	14	130	20	9	5	33	197	167	358	558	743	864	833	3 523	2 648	216	659	2753	657	113
1875	17	178	41	12	4	48	283	298	648	882	1101	1099	1161	5 189	3 975	345	867	3985	974	230
1880	19	192	36	9	11	52	300	430	543	863	1029	1115	1113	5 093	3 898	387	808	4110	810	173
1885	38	310	56	22	30	146	564	750	972	1487	1922	2446	2598	10 175	6 722	2089	1324	8321	1662	192
1890	55	486	136	5	37	220	884	1339	1723	2641	3596	3893	4168	17 360	12 609	2934	1747	14194	2705	461
1895	73	566	112	8	35	239	960	1656	2367	3229	4263	4133	4155	19 803	15 616	2364	1747	15868	3416	519
1900	139	938	62	13	76	380	1469	2734	3487	4435	6079	6422	6905	30 062	24 317	3475	2158	22997	6477	588
1901	141	992	53	15	79	405	1544	2854	3597	4837	6355	7011	7439	32 093	25 962	3860	2142	24436	7063	594
1902	144	1030	44	14	74	423	1585	2959	3938	5145	7028	7262	7874	34 206	27 923	3993	2145	26070	7556	580
12. II. 1903	145	—	—	—	—	—	—	2806	3810	4961	5985	6327	6775	30 664	25 106	3558	1907	23161	6961	542

Anm. zu Sp. 2. Die größere Differenz zwischen der Zahl dieser Tabellen für das Jahr 1865 und der entsprechenden Angabe in Tab. 1 läßt sich damit erklären, daß auf Blatt 1 nur die vollständig ausgebauten Realschulen 2. Ordnung gezählt worden sind, während die aus dem „Centralbl. f. d. g. Unt." genommene Zahl dieser Tabelle die nicht vollständigen Anstalten dieser Gattung mit umfaßt. Betreffs der geringeren Differenzen vergl. die Anm. zu Sp. 2 auf Blatt 2.

Anm. zu Sp. 4. Die Zahlen der Sp. 4 für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900, 1901 umschließen 9, 18, 24, 23, 19 wissenschaftliche Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 7. Die Zahlen der Sp. 7. für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900, 1901 umschließen 20, 57, 67, 116, 115 Elementar- und technische Lehrer im Nebenamt.

Anm. zu Sp. 18. Vergl. Anm. zu Sp. 21 in Tab. 2.

8. Verhältnis der Zahl der höheren Schulen zur Einwohnerzahl.

Jahr	Es kommen auf 1000 000 Einwohner					
	Gymnasien	Realgymnasien	Oberrealschulen	Progymnasien	Realprogymasien	Realschulen
1820	8,75	—	—	—	—	—
1825	8,49	—	—	—	—	—
1830	8,36	—	—	—	—	—
1835	8,29	0,89	—	1,78	—	—
1840	7,64	2,48	—	1,54	—	—
1845	7,20	2,54	—	1,49	—	—
1850	7,23	3,06	—	1,53	—	—
1855	7,21	3,14	—	1,63	—	—
1860	7,52	1,73	—	1,68	0,16	1,41
1865	8,00	3,06	—	1,30	1,86	0,31
1870	8,28	3,04	—	1,42	2,96	0,53
1875	8,86	3,11	—	1,28	3,54	0,66
1880	9,13	3,08	0,11	1,32	3,63	0,70
1885	9,15	3,14	0,49	1,34	3,04	1,27
1890	8,95	2,90	0,30	1,57	2,87	1,77
1895	8,57	2,70	0,75	1,41	2,32	2,29
1900	8,55	2,20	1,07	1,71	0,61	4,00
1903	9,14	2,52	1,22	1,25	0,58	4,21

Bei der Berechnung für das Jahr 1903 ist das Ergebnis der Volkszählung von 1900 zugrunde gelegt worden. Nimmt man an, daß die Einwohnerzahl bis Februar des Jahres 1903 auch nur um 600 000 gewachsen ist, so erhält man für die zweite Spalte die Verhältniszahl 8,98 und ebenso in den übrigen Spalten entsprechend niedrigere Zahlen.

9. Verhältnis der Zahl der höheren Schulen zum Flächenraum des Staates.

Jahr	Es kommen auf 10 000 Quadratkilometer						
	Gymnasien	Realgymnasien	Oberrealschulen	Progymnasien	Realprogymnasien	Realschulen	Höhere Schulen überhaupt
1840	4,1	1,3	—	0,8	—	—	6,2
1865	5,5	2,1	—	0,9	1,3	0,2	10,0
1875	6,6	2,3	—	1,0	2,6	0,5	13,0
1900	8,6	2,2	1,0	1,7	0,6	3,9	18,0
1903	9,0	2,5	1,2	1,3	0,6	4,1	18,7



10. Verhältnis der Zahl der Schüler höherer Schulen zur Einwohnerzahl des Staates.

Jahr	Es kommen auf 10 000 Einwohner Schüler					
	eines Gymnasiums	eines Realgymnasiums	einer Oberrealschule	eines Progymnasiums	eines Realprogymnasiums	einer Realschule
1832	18	—	—	—	—	—
1853	20	—	—	—	—	—
1860	21	6	—	.	0,1	3
1865	24	9	—	1	1,5	1
1870	24	9	—	1	4	1
1875	26	10	—	1	5	2
1880	27	10	0,6	1	5	2
1885	28	9	2	2	3	4
1890	26	9	1	2	3	6
1895	24	8	3	1	2	6
1900	26	6	4	2	0,5	9
1903	27	7	5	1	0,5	9

11. Verteilung der Schüler nach ihrer Ortszugehörigkeit.

Jahr	Es waren von 1000 Schülern höherer Lehranstalten		
	Inländer		Ausländer
	aus dem Schulort	aus einem anderen Ort	
1860	605	383	12
1870	624	360	16
1880	660	321	19
1890	698	282	20
1900	695	288	17
12. II 1903	686	297	17

12. Verhältnis der Zahl der Lehrer zur Zahl der Schüler.

Jahr	Zahl der Schüler, welche auf einen Lehrer kommen					
	an den Gymnasien	an den Realgymnasien	an den Oberrealschulen	an den Progymnasien	an den Realprogymnasien	an den Realschulen
1865	20,1	20,8	—	12,7	14,9	18,0
1875	18,7	20,7	—	13,8	17,7	18,3
1885	16,8	15,5	16,0	13,1	13,3	18,0
1895	16,1	17,4	17,8	11,5	14,0	20,6
1900	17,2	18,6	19,0	13,2	13,7	20,5
1902	16,7	18,7	19,1	13,3	16,6	21,6

13. Verhältnis der Konfessionen zur Schülerzahl.

Jahr	Es kommen Schüler höherer Lehranstalten auf 10 000 Preußen		
	evangelischer Konfession	katholischer Konfession	jüdischer Konfession
1860	36	21	152
1870	43	24	260
1880	52	23	336
1890	50	29	327
1900	51	32	307
12. II. 1903	54	33	307

14. Übersicht über die Berufsarten, denen sich die Abiturienten zu widmen beabsichtigten

a) an den Gymnasien.

Jahr	Es wurden für reif erklärt als Primaner	außerdem als Extraneer	Gesamtzahl	Von denselben studierten: Theologie ev.	Theologie kath.	Theologie jüd.	die Rechte	Staatswissenschaft	Medizin	Philologie und Philosophie	Mathematik und Naturwissenschaften	unbestimmt	Von den nicht Studierenden gingen: zum Heeresdienst	zum Bau- und Ingenieurfach	zum Bergfach	zum Forst-, Steuer-, Post- u. and. Staatsdienst	zur Landwirtschaft, Handel und Industrie	zu einem anderen Berufe
1821	714	413*	1127		296		287	—	38		82		—	—	—	—	—	—
1825	1121	485*	1606	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1830	1330	454*	1784	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1835	893	63	956	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1840	963	97	1060	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1845	1097	83	1180	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1850	1361	76	1437	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1855	1570	89	1659	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
1860	1760	34	1794	340	365	1	208	46	279	153	74	—	194†	—	—	—	—	—
1865	1943	39	1982	240	383	1	282	43	299	261	100	1	102	51	2	138	79	—
1870	3175	49	3224	350	382	—	575	54	579	405	126	2	348	124	1	195	82	1
1875	2447	21	2468	216	137	—	756	36	412	353	129	2	131	123	9	106	55	3
1880/81	4932	86	5018	678	183	—	1378	24	1135	745	270	1	206	55	20	252	71	—
1885	3505	62	1)3567	705	229	10	590	23	940	305	159	2	164	57	33	186	112	28
1890	3611	46	2)3657	503	381	5	709	37	782	154	79	8	296	175	38	276	149	44
1895	4168	75	2)4243	349	516	5	1066	31	778	194	118	8	321	264	36	297	200	39
1900	4539	107	3)4646	283	473	10	1263	54	611	408	261	22	267	421	76	106	297	69
1901	4570	116	4)4686	305	486	15	1295	51	498	522	289	20	266	386	90	100	259	76
1902	4764	128	5)4892	264	439	5	1386	57	569	617	315	13	271	343	89	127	275	72

Die mit * bezeichneten Zahlen beziehen sich auf die bei den Universitäten geprüften Maturitätsaspiranten. Über die von ihnen erwählten Berufe liegen statistische Angaben nicht vor. — † Die hier bezeichneten waren Abiturienten eines Gymnasiums oder einer Realschule.

[1]) Mit Einschluß von 24 Abiturienten, von welchen es noch zweifelhaft war, ob sie sich überhaupt einem Universitätsstudium oder einem anderen Berufszweige zuwenden würden. — [2]) Mit Einschluß von 21 solchen Abiturienten. — [3]) Mit Einschluß von 25 solchen Abiturienten. — [4]) Mit Einschluß von 28 solchen Abiturienten. [5]) Mit Einschluß von 50 solchen Abiturienten.

b) an den Realgymnasien (Realschulen I. Ordnung).

Jahr	Es wurden für reif erklärt als Primaner	Außerdem als Extraneer	Gesamtzahl	Von den für reif Erklärten gingen						
				zum Universitätsstudium	zum Heeresdienst	zum Bau- und Ingenieurfach	zum Bergfach	zum Forst-, Steuer-, Post- und sonstigen Staatsdienst	zur Landwirtschaft, Handel und Industrie	zu einem anderen Berufe
1860	122	2	124	—	11	19	5	34	53	—
1865	—	—	220	—	26	32	2	66	91	3
1870	—	—	419	5	91	91	5	93	134	—
1875	494	5	499	115	27	135	22	85	113	2
1880/81	1188	17	1205	557	82	98	34	286	143	5
1885	567	7	574	184	29	72	13	168	75	33
1890	533	6	539	100	61	134	13	116	85	30
1895	748	12	760	206	58	176	21	149	119	31
1900	703	6	709	220	41	206	31	46	137	28
1901	672	19	691	303	42	162	16	28	115	25
1902	678	26	704	319	43	129	25	35	114	39

c) an den Oberrealschulen (lateinlosen Realschulen mit neunjährigem Kursus).

Jahr	Es wurden für reif erklärt als Primaner	Außerdem als Extraneer	Gesamtzahl	zum Universitätsstudium	zum Heeresdienst	zum Bau- und Ingenieurfach	zum Bergfach	zum Forst-, Steuer-, Post- und sonstigen Staatsdienst	zur Landwirtschaft, Handel und Industrie	zu einem anderen Berufe
1880/81	29	—	29	15	—	10	—	2	2	—
1885	30	2	32	—	—	17	1	4	3	7
1890	18	—	18	—	1	8	1	2	3	3
1895	153	1	154	—	2	58	8	33	24	29
1900	310	5	315	16	8	128	23	28	71	41
1901	365	2	367	33	11	114	21	40	78	70
1902	376	16	392	134	5	106	20	32	78	17

15. Die Aufwendungen für die höheren Schulen in Preußen, 1849 bis 1902 (nach dem Etat).

Jahre	Gesamtausgaben	davon Ausgaben für Besoldungen und Remunerationen der Lehrer (einschl. des Wohnungsgeldzuschusses)	Die Ausgaben werden gedeckt			
			aus Staatsfonds	aus städtischen Fonds	aus Stiftungs- und anderen Fonds sowie aus bestimmten Zwecken gewidmeten fiskalischen Fonds	aus eigenem Vermögen und eigenem Erwerb
	M.	M.	M.	M.	M.	M.
1849	2 331 328	1 694 660	843 587	—	1 487 741	
1855	3 191 733	2 121 936	921 926	—	2 269 807	
1860	3 446 569	2 613 957	710 039	—	2 736 530	
1865	4 013 684	3 118 492	784 735	—	3 228 949	
1870	6 730 399	5 257 417	1 429 253	—	5 301 146	
1875	19 415 750	16 424 477	3 767 805	—	15 647 945	
1880	23 362 536	19 100 112	4 450 756	—	6 154 313	12 757 467
1885	26 261 612	21 906 479	4 433 964	6 206 856	1 488 010	14 132 782
1890	29 253 710	24 358 893	5 142 083	7 200 547	1 320 468	15 590 612
1895	37 412 519	31 131 682	7 557 604	10 232 722	1 545 880	18 076 313
1900	46 377 294	39 148 402	11 763 557	13 188 118	1 449 820	19 975 799
1902	50 249 121	42 580 653	12 516 481	14 960 714	1 451 626	21 320 300
und zwar:						
A	1 091 160	472 180	44 376	—	120 801	925 983
B	18 839 916	16 693 306	9 639 203	1 016 549	574 932	7 609 232
C	513 509	411 876	150 068	146 002	3 823	213 616
D	29 795 180	25 003 291	2 673 478	13 798 163	752 070	12 571 469
dazu noch	9 356	—	9 356	—	—	—

Bis zum Jahre 1870 beziehen sich die Aufwendungen nur auf diejenigen Schulen, welche Zuschüsse aus unmittelbaren oder mittelbaren Staatsfonds erhalten, erst vom Jahr 1875 ab sind die Aufwendungen auch für die übrigen höheren Schulen berücksichtigt.

A umfaßt die Anstalten „landesherrlichen Patronats", B „die vom Staate zu unterhaltenden", C „die vom Staate und von Anderen gemeinschaftlich zu unterhaltenden", D „die von Anderen zu unterhaltenden, vom Staate zu unterstützenden und ausschließlich von Anderen zu unterhaltenden" Anstalten.

16. Aufwendungen für die einzelnen Arten der höheren Lehranstalten (in Mark).

Arten der Anstalten	Zahl der Anstalten [1]	Gesamtausgaben	davon Ausgaben für Besoldungen u. Remun. der Lehrer einschl. des Wohnungsgeldzuschusses	Gedeckt aus Staatsfonds	Gedeckt aus städtischen Fonds	Gedeckt aus Stiftungen und anderen Fonds	davon (Sp. 7) „aus bestimmten Zwecken gewidmeten fiskalischen Fonds“	Gedeckt aus eigenem Vermögen und eigenem Erwerb
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1883								
Gesamtsumme	493	[2]) 25 516 977	21 284 533	[2]) 4 352 935	6 081 846	1 245 922	543 144	13 836 274
davon:								
1. Gymnasien	253	[3]) 16 135 888	13 274 623	3 655 433	2 441 253	979 323	488 140	9 059 879
2. Progymnasien	34	797 787	689 797	114 548	282 455	33 048	17 000	367 736
3. Realgymnasien	86	4 900 041	4 245 367	293 736	1 863 949	87 266	19 635	2 655 090
4. Realprogymnasien	87	1 762 290	1 501 670	181 498	690 886	121 087	18 369	768 819
5. Oberrealschulen	5	429 670	379 843	4 350	191 599	—	—	233 721
6. Realschulen	15	879 844	740 717	19 814	352 851	22 168	—	485 011
7. Höhere Bürgerschulen	11	424 801	372 881	—	213 599	3 030	—	208 172
8. Gewerbeschulen	2	103 100	79 635	—	45 254	—	—	57 846
1887								
Gesamtsumme	514	[2]) 27 191 417	22 611 017	[2]) 4 559 664	6 570 404	1 396 653	570 042	14 664 696
davon:								
1. Gymnasien	265	[3]) 17 429 557	14 300 565	3 772 157	2 694 230	1 060 085	511 038	9 903 085
2. Progymnasien	39	1 017 352	886 805	184 550	349 001	35 339	15 045	448 462
3. Realgymnasien	89	5 011 787	4 316 735	344 145	2 044 926	81 222	31 335	2 541 494
4. Realprogymnasien	84	1 641 127	1 408 360	146 340	688 006	102 503	12 624	704 278
5. Oberrealschulen	5	499 015	434 345	—	220 129	—	—	278 886
6. Realschulen	13	725 865	590 014	11 264	208 670	114 083	—	391 848
7. Höhere Bürgerschulen	17	682 448	588 088	17 652	320 453	3 421	—	340 922
8. Gewerbeschulen	2	100 710	86 105	—	44 989	—	—	55 721

Noch 16. Aufwendungen für die einzelnen Arten der höheren Lehranstalten (in Mark).

Arten der Anstalten	Zahl der Anstalten [1])	Gesamtausgaben	davon Ausgaben für Besoldungen u. Remun. der Lehrer einschl. des Wohnungsgeldzuschusses	Gedeckt aus Staatsfonds	städtischen Fonds	Stiftungen und anderen Fonds	davon (Sp. 7) „aus bestimmten Zwecken gewidmeten fiskalischen Fonds"	eigenem Vermögen und eigenem Erwerb
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1892								
Gesamtsumme	548	[2]) 30 918 840	25 733 662	[2]) 5 445 020	7 802 173	1 440 753	589 546	16 230 894
davon:								
1. Gymnasien	272	[3]) 18 821 851	15 381 465	4 377 188	2 938 308	1 117 207	521 070	10 389 148
2. Progymnasien	46	1 098 418	921 705	185 970	370 258	21 303	9 300	520 887
3. Realgymnasien	89	5 516 650	4 813 688	412 454	2 235 424	93 320	32 729	2 775 452
4. Realprogymnasien	83	1 825 112	1 552 897	193 605	727 001	143 599	18 369	760 907
5. Oberrealschulen	9	743 521	648 143	67 267	273 848	5 876	4 886	396 530
6. Realschulen	19	1 298 939	1 110 990	55 414	558 596	43 576	3 192	641 353
7. Höhere Bürgerschulen	25	1 203 176	1 028 109	25 112	581 513	2 239	—	594 312
8. Gewerbeschulen	5	318 261	276 665	35 098	117 225	13 633	—	152 305
1897								
Gesamtsumme	538	[2]) 37 947 652	31 382 074	[2]) 7 991 135	10 347 538	1 523 859	596 365	18 085 120
davon:								
1. Gymnasien	288	[3]) 23 593 421	19 414 853	6 171 578	4 412 055	1 138 721	526 473	11 871 067
2. Progymnasien	46	1 540 690	1 277 834	429 380	619 239	22 683	8 850	469 388
3. Realgymnasien	68	5 299 709	4 493 304	579 528	2 178 777	105 452	41 382	2 435 952
4. Realprogymnasien	64	2 204 787	1 787 221	499 250	900 343	122 395	16 311	682 799
5. Oberrealschulen	23	1 895 499	1 658 881	132 957	701 481	17 211	3 150	1 043 850
6. Realschulen	49	3 320 634	2 749 981	85 530	1 535 643	117 397	199	1 582 064

Noch 16. Aufwendungen für die einzelnen Arten der höheren Lehranstalten (in Mark).

Arten der Anstalten	Zahl der Anstalten [1]	Gesamtausgaben	davon Ausgaben für Besoldungen u. Remun. der Lehrer einschl. des Wohnungsgeldzuschusses	Gedeckt aus				
				Staatsfonds	städtischen Fonds	Stiftungen und anderen Fonds	davon (Sp. 7) „aus bestimmten Zwecken gewidmeten fiskalischen Fonds“	eigenem Vermögen und eigenem Erwerb
1.	2.	3.	4.	5	6.	7.	8.	9.
1902								
Gesamtsumme	560	[2]) 50 249 120	42 580 653	[2]) 12 516 480	14 940 714	1 451 625	451 150	21 340 301
davon:								
1. Gymnasien	287	[3]) 30 460 005	25 849 774	9 802 577	6 270 244	1 012 338	346 577	13 374 846
2. Progymnasien	57	2 662 829	2 193 223	766 123	1 004 558	31 696	8 910	860 452
3. Realgymnasien	54	5 564 787	4 802 161	691 299	2 430 446	93 983	42 282	2 349 059
4. Realprogymnasien	19	892 347	743 262	249 820	379 201	11 045	4 755	252 281
5. Oberrealschulen	32	3 803 573	3 228 051	341 077	1 641 946	85 026	44 180	1 735 524
6. Realschulen	111	6 856 223	5 764 182	656 228	3 214 319	217 537	4 446	2 768 139

[1]) Die Anstalten, in denen Schulen verschiedener Art vereinigt sind, werden finanziell nur als Einheiten gezählt, daher die Abweichung der Gesamtzahlen von den Angaben anderer Tabellen.

[2]) Einschließlich der Staatszuschüsse an verschiedene Studienfonds (1883 und 1887: 88 556 M.; 1892 und 1897: 92 912 M.; 1902: 9356 M.).

[3]) Einschließlich der Einnahmen und Ausgaben der Königlichen Elisabethschule zu Berlin.

Der eigene Erwerb (Schulgeld) der Anstalten betrug 1902: bei den Gymnasien 11 747 507 M., bei den Progymnasien 816 685 M., bei den Realgymnasien 2 286 311 M., bei den Realprogymnasien 236 258 M., bei den Oberrealschulen 1 672 094 M., bei den Realschulen 2 670 460 M., zusammen 19 429 315 M. Die Einnahmen aus eigenem Vermögen beliefen sich im ganzen auf 1 910 986 M.; davon kamen 1 627 339 M. allein auf die Gymnasien und von dieser Summe 623 718 M. auf die 5 Anstalten landesherrlichen Patronats.

17. Zahl der Lehrer und Schüler an den Vorschulen der preußischen höheren Lehranstalten (zu Anfang des Wintersemesters).

Jahre	Zahl der Lehrer	Zahl der Schüler	Konfession der Schüler			
			Evangelisch	Katholisch	Dissidenten	Jüdisch
a. an den Vorschulen der Gymnasien:						
1870	208	7 738	6 293	571	3	871
1880	299	10 989	8 652	871	1	1 465
1890	284	9 805	7 586	851	45	1 323
1895	256	8 976	6 920	706	25	1 325
1902	324	11 825	9 131	1 312	33	1 349
b. an den Vorschulen der Realgymnasien:						
1870	85	3 591	3 032	249	4	306
1880	124	4 519	3 736	291	4	488
1890	128	4 441	3 364	488	26	563
1895	109	3 883	2 962	354	23	544
1902	102	3 979	2 944	430	11	594
c. an den Vorschulen der Oberrealschulen:						
1885	14	742	663	49	5	25
1895	43	1 725	1 321	263	5	136
1902	71	2 859	2 220	394	19	226
d. an den Vorschulen der Progymnasien:						
1885	21	688	585	42	5	56
1895	16	266	213	23	—	30
1902	15	402	287	91	—	24
e. an den Vorschulen der Realprogymnasien:						
1880	90	3 393	2 667	468	—	258
1885	60	1 766	1 476	195	4	91
1895	33	969	855	61	2	51
1902	6	283	265	9	—	9
f. an den Vorschulen der Realschulen:						
1880	59	2 245	1 674	195	—	376
1885	74	3 219	2 279	372	13	555
1895	93	3 675	2 993	258	12	412
1902	161	6 416	5 367	491	16	542

II. Die höheren Schulen im Königreich Bayern.

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler überhaupt	der Konfession nach: Evangelische	Katholische	Jüdische	Sonstige	Zahl der Lehrer
I. Im Jahre 1884/85							
Humanistische Gymnasien	33	14 069	4206	9 183	643	37	820
Lateinschulen, öffentliche	44	3 089	1572	1 338	176	3	467
dazu Privatschulen	10						
Realgymnasien	4	426	220	156	46	4	60
Realschulen, öffentliche	46	8 135	3346	3 746	1011	32	775
dazu Privatschulen	10						
Zusammen	**147**	**25 719**	**9344**	**14 423**	**1876**	**76**	**2122**
II. Im Jahre 1889/90							
Humanistische Gymnasien	36	14 849	4242	9 956	625	26	906
Lateinschulen, öffentliche	43	3 153	1496	1 462	189	6	472
dazu Privatschulen	10						
Realgymnasien	4	452	245	146	61	—	63
Realschulen, öffentliche	48	10 799	4430	5 191	1116	62	834
dazu Privatschulen	9						
Zusammen	**150**	**29 253**	**10413**	**16 755**	**1991**	**94**	**2275**
III. Im Jahre 1894/95							
Humanistische Gymnasien	37	16 488	4375	11 394	661	58	983
Lateinschulen, öffentliche	41	3 745	1648	1 873	221	3	526
dazu Privatschulen	7						
Realgymnasien	4	633	345	219	66	3	65
Realschulen, öffentliche	51	13 523	5708	6 722	1031	62	942
dazu Privatschulen	7						
Zusammen	**147**	**34 389**	**12076**	**20 208**	**1979**	**126**	**2516**
IV. Im Jahre 1898/99							
Humanistische Gymnasien	42	16 045	4234	11 033	724	54	1081
Progymnasien und Lateinschulen, öffentl.	38	3 272	1476	1 635	158	3	483
dazu Privatschulen	6						
Realgymnasien	4	789	375	311	89	14	78
Realschulen, öffentliche	51	12 283	5307	6 228	683	65	971
dazu Privatschulen	4						
Zusammen	**145**	**32 389**	**11392**	**19 207**	**1654**	**136**	**2613**
V. Im Jahre 1902/03							
Humanistische Gymnasien	43	17 100	.	.	.	.	1120
Progymnasien und Lateinschulen, öffentl.	41	3 274	.	.	.	.	472
dazu Privatschulen	6	.	.	.	.	.	.
Realgymnasien	4	1 113	.	.	.	.	84
Realschulen, öffentliche	52	13 675	.	.	.	.	935
dazu Privatschulen	8	.	.	.	.	.	.
Zusammen	**154**	**35 162**	.	.	.	.	**2611**

ohne die Schüler und Lehrer der Privatschulen.

	Humanistische Gymnasien M.	Real-gymnasien M.
I. Im Jahre 1884/85: Ausgaben des Staates	1 801 850	181 143
Davon zur Besoldung und Remuneration der pragmatischen Beamten	1 228 264	141 498
II. Im Jahre 1889/90: Ausgaben des Staates	2 138 046	195 066
Davon zur Besoldung und Remuneration der pragmatischen Beamten	1 721 995	160 958
III. Im Jahre 1894/95: Ausgaben des Staates	2 812 513	223 928
Davon zur Besoldung und Remuneration der pragmatischen Beamten	2 081 238	181 396
IV. Im Jahre 1898/99: Ausgaben des Staates	3 173 453	225 539
Davon zur Besoldung und Remuneration der pragmatischen Beamten	2 441 106	179 179
V. Im Jahre 1902/03: Ausgaben des Staates	3 647 284	286 471
Davon zur Besoldung und Remuneration der pragmatischen Beamten	2 709 122	211 197

Lateinschulen sind höhere Schulen mit 5, mitunter auch weniger Jahreskursen, von denen ein Übergang in ein Gymnasium oder Realgymnasium möglich ist. Die Realschulen umschließen in den früheren Jahren auch Schulen mit weniger als 6 Jahreskursen. Im übrigen entsprechen die in Sp. 1 aufgeführten Schularten den in Preußen bestehenden gleichen Namens.

Im Verzeichnis der „berechtigten" höheren Lehranstalten für das Jahr 1898 (siehe Bekanntmachung im „Centralbl. f. d. deutsche Reich", 1898) werden nur 40 Gymnasien aufgeführt, erst das Verzeichnis des folgenden Jahres bringt 42. Wenn ferner in dem gleichen Verzeichnis für das Jahr 1894 wie für jedes der folgenden Jahre 5 statt 4 Realgymnasien gezählt werden, so liegt dies daran, daß die Schule des Kgl. Kadetten-Korps in die Zahl der Realgymnasien mit einbezogen worden ist.

Die auf die Schüler und Lehrer bezüglichen Angaben für das Jahr 1902 sind aus dem bei Teubner in Leipzig erscheinenden „Statistischen Jahrbuch der höheren Schulen Deutschlands" genommen worden bis auf die Schüler- und Lehrerzahlen von 4 zu den Progymnasien und Lateinschulen gehörigen Anstalten (zu Traunstein, Weißenburg, Amorbach und Hammelburg) und 2 Realschulen (zu Bayreuth und Eichstädt), welche erst durch Schätzung gewonnen werden mußten. Die Schüler- und Lehrerzahlen für die übrigen Jahre entstammen den Tabellen des „Statist. Jahrb." für das Königreich Bayern.

Bei den oben aufgeführten Ausgaben des Staates sind nur die im bayerischen Etat aufgeführten Ausgaben, d. h. die Ausgaben der Gymnasien (einschl. der mit diesen eng verbundenen Lateinschulen) und der Realgymnasien berücksichtigt. Die Kosten der übrigen Schulen, der Progymnasien, (isolierten) Lateinschulen und Realschulen, werden — abgesehen von den eigenen Einnahmen der Schulen — zunächst aus Kreis- und Gemeindemitteln gedeckt. Im Jahre 1885 betrug der Gesamtaufwand (und die Schulgeldeinnahme) der (isolierten) Lateinschulen 611 976 M. (55 045), der der Realschulen 1 562 457 M. (147 521).

Die Gesamtkosten der Gymnasien (einschl. der mit ihnen verbundenen Lateinschulen) beliefen sich im Jahre 1884 und 1889 auf 2 200 405 bezw. 2 554 803 M., (die der Realgymnasien auf 194 413 bezw. 209 136 M.) Man dürfte sie demgemäß für die späteren Jahre um ungefähr $^1/_2$ Mill. Mark höher veranschlagen, als der oben verzeichnete Betrag der staatlichen Ausgaben ausmacht.

Die pragmatischen Beamten umfassen sämtliche Kategorien der wissenschaftlich gebildeten Lehrer mit Ausnahme der „Assistenten" (geprüften Lehramtskandidaten).

III. Die höheren Schulen im Königreich Sachsen.

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler überhaupt	Zahl der Schüler der Konfession nach: Evangelische	Katholische	Jüdische	Sonstige	Zahl der Lehrer	Gesamtausgaben in Mark	Ausgaben für Lehrergehälter in Mark	Beiträge des Staates zu den Gesamtausgaben in Mark
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
I. Im Jahre 1884/85										
Gymnasien	16	5 481	5 224	85	158	14	392	1 749 713	1 210 574	572 711
Realgymnasien	11	2 788	2 702	43	36	7	246	713 016	556 952	161 134
Realschulen	20	3 057	2 952	48	51	6	241	723 753	519 459	218 643
Zusammen	47	11 326	10 878	176	245	27	879	3 186 482	2 286 985	952 488
II. Im Jahre 1889/90										
Gymnasien	17	5 561	5 259	107	164	31	445	2 213 220	1 382 211	897 839
Realgymnasien	10	3 178	3 029	75	54	20	234	805 006	616 286	176 793
Realschulen	21	3 629	3 501	53	63	12	262	771 296	556 810	204 000
Zusammen	48	12 368	11 789	235	281	63	941	3 789 522	2 555 307	1 278 632
III. Im Jahre 1894/95										
Gymnasien	17	5 451	5 168	124	144	15	432	2 230 033	1 617 197	900 191
Realgymnasien	10	3 317	3 198	53	61	5	243	937 174	748 838	230 451
Realschulen	23	5 516	5 320	85	87	24	330	1 226 793	829 638	204 177
Zusammen	50	14 284	13 686	262	292	44	1 005	4 394 000	3 195 673	1 334 819

IV. Im Jahre 1899/1900										
Gymnasien	17	5 897	5 616	146	127	8	436	2 591 497	1 948 075	1 167 982
Realgymnasien	10	3 778	3 630	77	63	8	270	1 235 011	946 127	353 268
Realschulen	28	8 329	8 025	124	143	37	472	1 980 415	1 363 901	269 100
Zusammen	**55**	**18 004**	**17 271**	**347**	**333**	**53**	**1 178**	**5 806 923**	**4 258 103**	**1 790 350**
V. Im Jahre 1902/03										
Gymnasien	18	6 497	.	.	.	.	439	.	.	1 965 278
Realgymnasien	11	4 889	.	.	.	.	301	.	.	
Realschulen	29	8 579	.	.	.	.	470	.	.	
Zusammen	**58**	**19 965**	.	.	.	.	**1 210**	.	.	**1 965 278**

Die Zahlen für das Jahr 1902 sind mit Ausnahme der auf den Etat bezüglichen nach dem „Statistischen Jahrbuch der höheren Schulen Deutschlands" zusammengestellt worden. Alle Angaben für die übrigen Jahre, mit Einschluß der in den Spalten 9 bis 11 aufgeführten, sind den „Berichten über die Unterrichts- und Erziehungsanstalten im Königreich Sachsen" entnommen.

Die Schularten in der Spalte 1 entsprechen den in Preußen bestehenden gleichen Namens. — Die im Verzeichnis der „berechtigten" höheren Lehranstalten (vergl. die Bekanntmachung im „Centralbl. f. d. d. R.") für das Jahr 1884 als Realprogymnasium aufgeführte Schule ist hier entsprechend dem „Ersten Bericht über d. Unterr.- u. Erziehungsanst. im Königr. Sachs." als Realschule gezählt worden. — Für das Jahr 1902 weist das Verzeichnis der berechtigten Anstalten 17 Gymnasien und 12 Realgymnasien auf, weil ein erst in der Entwicklung begriffenes Gymnasium noch nicht berücksichtigt und eine andere Schule als Realgymnasium gezählt wurde.

Die Zahlen der Spalten 9 bis 11 beziehen sich von No. II bis No. IV auf das jedesmal vorausgehende Rechnungsjahr, d. h. auf die Jahre 1888, 1893 und 1898. Darunter umschließen die für die Gymnasien auch die für das mit dem Zittauer Gymnasium eng verbundene Realgymnasium zu Zittau. Ebenso sind die Kosten für die Realschulen zu Schneeberg und Plauen i. V. bei den mit ihnen verbundenen Gymnasien für das Jahr 1889 bezw. das Rechnungsjahr 1888 mit verrechnet.

Die Realschulen sind fast durchweg — in den letzten Jahren alle, mit alleiniger Ausnahme des sog. Freimaurerinstituts in Dresden — städtische Anstalten. Jedoch bezieht ein großer Teil von ihnen nicht unwesentliche Staatsbeihilfen.

IV. Die höheren Schulen im Königreich Württemberg.

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler überhaupt	der Konfession nach: Evangelische	Katholische	Jüdische	Sonstige	Zahl der Lehrerstellen
I. Im Jahre 1885/86							
Niedere evang. Seminare	4	194					
Gymnasien	10	3487					218
Lyzeen	5	981					
Realgymnasien	2	1194	6325	2005	402	18	73
Reallyzeen	3	521					
(Niedere) Lateinschulen	68	2373					127
Gelehrtenschulen zusammen	**92**	**8750**	**6325**	**2005**	**402**	**18**	**418**
Oberrealschulen	3	1763					
Realschulen mit oberen Jahreskursen	10	2415	6043	1074	340	11	281
Realschulen mit weniger als 6 Jahreskursen	62	3290					
Realanstalten zusammen	**75**	**7468**	**6043**	**1074**	**340**	**11**	**281**
Höhere Schulen zusammen	**167**	**16 218**	**12 368**	**3079**	**742**	**29**	**699**
II. Im Jahre 1890/91							
Niedere evang. Seminare	4	194					
Gymnasien	11	3300					226
Lyzeen	4	688					
Realgymnasien	2	1124	6029	1916	334	17	73
Reallyzeen	3	529					
(Niedere) Lateinschulen	68	2461					130
Gelehrtenschulen zusammen	**92**	**8296**	**6029**	**1916**	**334**	**17**	**429**
Oberrealschulen	3	2087					
Realschulen mit oberen Jahreskursen	11	2934	7046	1231	383	13	286
Realschulen mit weniger als 6 Jahreskursen	64	3652					
Realanstalten zusammen	**78**	**8673**	**7046**	**1231**	**383**	**13**	**286**
Höhere Schulen zusammen	**170**	**16 969**	**13 075**	**3147**	**717**	**30**	**715**
III. Im Jahre 1895/96							
Niedere evang. Seminare	4	183					
Gymnasien	12	3683					239
Lyzeen	3	492					
Realgymnasien	2	1041	5914	2182	269	11	82
Reallyzeen	4	745					
Lateinschulen	66	2232					126
Gelehrtenschulen zusammen	**91**	**8376**	**5914**	**2182**	**269**	**11**	**447**
Oberrealschulen	5	2976					
Realschulen mit oberen Jahreskursen	9	2072	7547	1281	318	15	328
Realschulen mit weniger als 6 Jahreskursen	67	4113					
Realanstalten zusammen	**81**	**9161**	**7547**	**1281**	**318**	**15**	**328**
Höhere Schulen zusammen	**172**	**17 537**	**13 461**	**3463**	**587**	**26**	**775**

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler überhaupt	der Konfession nach: Evangelische	Katholische	Jüdische	Sonstige	Zahl der Lehrerstellen
IV. Im Jahre 1900/01							
Niedere evang. Seminare	4	174					12
Gymnasien	14	4 038					236
Lyzeen	1	116					
Realgymnasien	3	1 418	5 680	2542	253	25	95
Reallyzeen	5	734					
Lateinschulen	64	2 020					124
Gelehrtenschulen zusammen	**91**	**8 500**	**5 680**	**2542**	**253**	**25**	**467**
Oberrealschulen	6	3 058					
Realschulen mit oberen Jahreskursen	15	3 736	8 656	1762	318	18	380
Realschulen mit weniger als 6 Jahreskursen	63	3 960					
Realanstalten zusammen	**84**	**10 754**	**8 656**	**1762**	**318**	**18**	**380**
Höhere Schulen zusammen	**175**	**19 254**	**14 336**	**4304**	**571**	**43**	**847**
V. Im Jahre 1902/03							
Niedere evang. Seminare	4	160					12
Gymnasien	14	4 144					232
Lyzeen	1	126	6 026	2777	271	13	6
Realgymnasien	3	1 605					61
Reallyzeen	5	780					37
Lateinschulen	64	2 272					128
Gelehrtenschulen zusammen	**91**	**9 087**	**6 026**	**2777**	**271**	**13**	**476**
Oberrealschulen	8	4 527					170
Realschulen mit oberen Jahreskursen	14	3 234	9 620	2136	299	20	117
Realschulen mit weniger als 6 Jahreskursen	66	4 314					135
Realanstalten zusammen	**88**	**12 075**	**9 620**	**2136**	**299**	**20**	**422**
Höhere Schulen zusammen	**179**	**21 162**	**15 646**	**4913**	**570**	**33**	**898**

Beiträge des Staates im Jahre 1885/86

a. zur Besoldung der Lehrer an den Gelehrtenschulen . . . . 458 087 M.
b. zu sonstigen Aufwendungen für die Gelehrtenschulen . . . . 43 892 „
c. an Gemeinden zu den Kosten der Realschulen . . . . 192 280 „
d. zu Alterszulagen und Gehaltsaufbesserungen für Lehrer sämtlicher Schularten . . . . 270 500 „
Zusammen . . 964 759 M.

Beiträge des Staates im Jahre 1890/91

a. zur Besoldung der Lehrer an den Gelehrtenschulen . . . . 472 190 „
b. zu sonstigen Aufwendungen für die Gelehrtenschulen . . . . 43 469 „
c. an Gemeinden zu den Kosten der Realschulen . . . . 202 280 „
d. zu Alterszulagen und Gehaltsaufbesserungen für Lehrer sämtlicher Schularten . . . . 269 600 „
Zusammen . . 987 539 M.

Beiträge des Staates im Jahre 1895/96

a. zur Besoldung der Lehrer an den Gelehrtenschulen	568 535	M.
b. zu sonstigen Aufwendungen für die Gelehrtenschulen	43 820	„
c. an Gemeinden zu den Kosten der Realschulen	239 080	„
d. zu Alterszulagen und Gehaltsaufbesserungen für Lehrer sämtlicher Schularten	551 567	„
Zusammen	1 403 002	M.

Beiträge des Staates im Jahre 1900/01

a. zur Besoldung der Lehrer an den Gelehrtenschulen	611 305	M.
b. zu sonstigen Aufwendungen für die Gelehrtenschulen	44 615	„
c. an Gemeinden zu den Kosten der Realschulen	280 780	„
d. zu Alterszulagen und Gehaltsaufbesserungen für Lehrer sämtlicher Schularten	763 567	„
Zusammen	1 700 267	M.

Beiträge des Staates im Jahre 1902/03

a. zur Besoldung der Lehrer an den Gelehrtenschulen	628 434	M.
b. zu sonstigen Aufwendungen für die Gelehrtenschulen	45 965	„
c. an Gemeinden zu den Kosten der Realschulen	311 950	„
d. zu Alterszulagen und Gehaltsaufbesserungen für Lehrer sämtlicher Schularten	792 746	„
Zusammen	1 779 095	M.

Die niederen evang.-theol.-philolog. (Vorbereitungs-) Seminare (ehemalige Klosterschulen) entsprechen ihrem Lehrgange nach den oberen Abteilungen eines Gymnasiums. — Die württembergischen Gymnasien sind wie alle württembergischen Vollanstalten — auch die Realgymnasien und die den preußischen Oberrealschulen gleichwertigen Realanstalten mit 4 oberen Jahreskursen — zehnklassig. — Die Lyzeen sind im allgemeinen den preußischen Progymnasien und die Reallyzeen den Realprogymnasien gleichzusetzen. — Die Lateinschulen sind meist nur ein- und zweiklassig.

In dem Verzeichnis der berechtigten Lehranstalten (vergl. „Centralbl. f. d. d. R.“) ist für die Jahre 1885, 1890 und 1895 1 Realprogymnasium und für die Jahre 1900 und 1902 1 Progymnasium mehr gezählt worden, weil dort eine mit einem Gymnasium verbundene Realabteilung bezw. für die letzten Jahre das „berechtigte“ aber in der „Statistik des Unterrichts- und Erziehungswesens im Königreich Württemberg“ nicht berücksichtigte Kornthaler Institut mit zur Anrechnung gelangt ist. — Bei den Realschulen mit weniger als 6 Jahreskursen ist die Stuttgarter Bürgerschule mit ihren über die Elementarschule hinausgehenden Klassen mit einbegriffen.

Für die Jahre 1885 bis 1895 — bei den Realanstalten auch noch für das Jahr 1900 — konnte nur die Zahl der „Hauptlehrstellen“ angegeben werden. [Die Zahl der „Hilfslehrstellen“ betrug 29 im Jahre 1900 und 33 im Jahre 1902 bei den Gelehrtenschulen, bei den Realanstalten betrug sie 62 im Jahre 1902.]

V. Die höheren Schulen im Grossherzogtum Baden.

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler überhaupt	darunter Evangelische	darunter Katholische	darunter Jüdische	darunter Sonstige	Zahl der Lehrer	Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark
I. Im Jahre 1885/86								
Gymnasien	14	5 050	2172	2363	498	17	284	318 200 (Gymnasien und Progymnasien)
Progymnasien	2	253	114	133	6	—	26	
Realgymnasien	2	1 012	586	300	120	6	50	
Realprogymnasien	2	203	19	110	74	—	12	
Oberrealschulen	—	—	—	—	—	—	—	190 068 (Realgymnasien bis Höhere Bürgerschulen)
Realschulen	5	1 846	928	768	146	4	94	
Höhere Bürgerschulen	23	2 062	1044	811	206	1	185	
Zusammen	48	10 426	4863	4485	1050	28	651	508 268
II. Im Jahre 1890/91								
Gymnasien	14	4 358	1968	1986	397	7	296	367 230 (Gymnasien und Progymnasien)
Progymnasien	2	235	124	103	7	1	26	
Realgymnasien	2	915	552	278	82	3	50	
Realprogymnasien	2	183	21	107	55	—	12	
Oberrealschulen	—	—	—	—	—	—	—	287 050 (Realgymnasien bis Höhere Bürgerschulen)
Realschulen	6	2 636	1348	959	320	9	140	
Höhere Bürgerschulen	23	2 283	1 159	861	261	2	203	
Zusammen	49	10 610	5172	4294	1122	22	727	654 280
III. Im Jahre 1895/96								
Gymnasien	14	4 308	1969	1990	326	23	329	470 415 (Gymnasien und Progymnasien)
Progymnasien	2	215	104	105	3	3	25	
Realgymnasien	2	892	527	301	61	3	59	
Realprogymnasien	7	868	391	373	104	—	69	
Oberrealschulen	3	1 538	789	648	89	12	85	369 420 (Realgymnasien bis Höhere Bürgerschulen)
Realschulen	12	2 951	1406	1220	309	16	184	
Höhere Bürgerschulen	15	1 366	655	551	160	—	128	
Zusammen	55	[1]) 12 138	5841	5188	1052	57	879	839 835
IV. Im Jahre 1900/01								
Gymnasien	14	4 550	1935	2290	293	32	333	645 610 (Gymnasien und Progymnasien)
Progymnasien	2	251	125	121	5	—	23	
Realgymnasien	3	1 347	708	505	128	6	83	
Realprogymnasien	4	268	184	62	22	—	28	
Oberrealschulen	7	3 705	1917	1524	224	40	217	578 280 (Realgymnasien bis Höhere Bürgerschulen)
Realschulen	17	2 963	1391	1272	299	1	210	
Höhere Bürgerschulen	10	873	319	464	90	—	94	
Zusammen	57	[2]) 13 957	6579	[4]) 6238	1061	79	[6]) 988	1 223 890

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler überhaupt	darunter Evangelische	darunter Katholische	darunter Jüdische	darunter Sonstige	Zahl der Lehrer	Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark
V. Im Jahre 1901/1902								
Gymnasien	14	4 714	2020	2390	293	11	329	660 010 (Gymnasien und Progymnasien)
Progymnasien	2	245	125	117	3	—	25	
Realgymnasien	4	1 429	729	551	145	4	89	638 870 (Realgymnasien bis Höhere Bürgerschulen)
Realprogymnasien	4	302	221	58	23	—	29	
Oberrealschulen	7	3 897	2028	1616	211	42	225	
Realschulen	17	3 194	1540	1353	298	3	212	
Höhere Bürgerschulen	10	943	338	514	91	—	97	
Zusammen	58	[3]) 14 724	7001	[5]) 6399	1064	60	[7]) 1006	1 298 880

Baden hat dieselben Schularten wie Preußen und außerdem noch höhere Bürgerschulen, in welchen zum Teil nach dem Lehrplan der Realgymnasien unterrichtet wird. Das Verzeichnis der berechtigten höheren Schulen (nach den Bekanntmachungen im „Centralblatt f. d. d. R.“) führt für 1895 nur eine Oberrealschule und für 1900 nur 2 Realgymnasien und 6 Oberrealschulen auf, indem es 1 Realgymnasium noch als Realprogymnasium und die fehlenden Oberrealschulen noch als Realschulen zählt. — Für das Jahr 1895 sind die Realanstalten zu Kenzingen und Sinsheim als Realprogymnasien in Rechnung gestellt worden.

Die bei den Realprogymnasien für die Jahre 1885 und 1890 aufgeführten Zahlen beziehen sich nur auf die Schüler und Lehrer von einem Realprogymnasium, die Schüler und Lehrer des zweiten sind bei dem mit ihm verbundenen Gymnasium mit einbegriffen. Aus dem gleichen Grunde sind bei den Realprogymnasien des Jahres 1895 die Schüler und Lehrer von nur 6 Anstalten berücksichtigt. Ebenso weisen die Reihen der Realprogymnasien in den Jahren 1900 und 1901 den Schüler- und Lehrerbestand von nur 2 Anstalten auf, die Schüler und Lehrer der beiden anderen sind bei dem mit ihnen verbundenen Gymnasium bezw. Progymnasium mitgezählt. Ferner sind die Schüler und Lehrer eines der 4 Realgymnasien des Jahres 1901 in der Reihe der Oberrealschulen dieses Jahres mit enthalten.

[1]) Darunter 136 weibliche Zöglinge, sämtlich bei den höheren Bürgerschulen.

[2]) Darunter 377 weibliche Zöglinge, davon nur 1 an Gymnasien und Progymnasien, 376 an Realschulen und höheren Bürgerschulen.

[3]) Darunter 458 weibliche Zöglinge; davon nur 17 an Gymnasien und Progymnasien, 3 an Oberrealschulen, 438 an Real- und höheren Burgerschulen.

[4]) Darunter 139 Altkatholiken.

[5]) Darunter 145 Altkatholiken.

[6]) Darunter 7 Lehrerinnen (Handarbeits- und Turnlehrerinnen) für die die Real- und Bürgerschulen besuchenden Mädchen.

[7]) Desgleichen, darunter 9 Lehrerinnen.

Quellen: „Statistisches Jahrbuch für das Großherzogtum Baden“ und die Staatshaushalts-Etats.

VI. Die höheren Schulen im Grossherzogtum Hessen.

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler	Zahl der Lehrer	Gesamtausgaben in Mark	Ausgaben für die Besoldung und Remuneration der Lehrer in Mark	Beiträge des Staates zu den Gesamtausgaben in Mark
I. Im Jahre 1885/86						
Gymnasien	7	3376	159	317 503	291 730	128 260
Realgymnasien . .	4	2823	122			
Oberrealschulen . .	—	—	—	465 170	420 730	142 725
Progymnasien . . .	2					
Realschulen . . .	13	1647	98			
Zusammen	**26**	**7846**	**379**	**782 673**	**712 460**	**270 985**
II. Im Jahre 1893/94						
Gymnasien	11	2447				
Realgymnasien . .	3	938				
Oberrealschulen . .	—	—	449	1 269 558	1 147 710	381 815
Progymnasien . . .	2	124				
Realschulen . . .	16	3294				
Zusammen	**32**	**6803**	**449**	**1 269 558**	**1 147 710**	**381 815**
III. Im Jahre 1897/98						
Gymnasien	11	2621				
Realgymnasien . .	3	1127				
Oberrealschulen . .	—	—	479	1 452 254	1 321 464	484 258
Progymnasien . . .	3	204				
Realschulen . . .	16	3011				
Zusammen	**33**	**6963**	**479**	**1 452 254**	**1 321 464**	**484 258**
IV. Im Jahre 1900/01						
Gymnasien	12	2820				
Realgymnasien . .	3	1115				
Oberrealschulen . .	1	536	517	1 581 377	1 434 697	599 167
Progymnasien . . .	2	186				
Realschulen . . .	15	3358				
Zusammen	**33**	**8015**	**517**	**1 581 377**	**1 434 697**	**599 167**
V. Im Jahre 1902/03						
Gymnasien	12	2876	242			
Realgymnasien . .	3	1142	115			
Oberrealschulen . .	4	2015	27	1 977 979	1 840 111	859 220
Progymnasien . . .	3	201				
Realschulen . . .	12	2229	140			
Zusammen	**34**	**8463**	**524**	**1 977 979**	**1 840 111**	**859 220**

Die Schularten des Großherzogtums sind die gleichen wie in Preußen.

Im Verzeichnis der „berechtigten" höheren Schulen werden für die Jahre 1893, 1897 und 1900 die beiden besonderen Gymnasien, welche aus dem Darmstädter Ludwig

Georgsgymnasium hervorgegangen und die beiden Mainzer Teilgymnasien nur als eine Anstalt gezählt. Das gleiche Verzeichnis führt für das Jahr 1902 nur ein Ludwig Georgsgymnasium und die Oberrealschule zu Worms noch als Realschule auf. Ferner findet sich im Verzeichnis der berechtigten Schulen für die Jahre 1897, 1900 und 1902 außer den in dieser Tabelle aufgeführten — dem Statist. Handbuch für das Großh. Hessen entnommenen — Realschulen noch die höhere Bürgerschule bezw. Realschule zu Dieburg (mit — im Jahre 1902 — 191 Schülern und 9 Lehrern).

Die größere Schülerzahl bei den Gymnasien und Realgymnasien im Jahre 1885 erklart sich daraus, daß in ihr die Schüler der mit ihnen verbundenen Realanstalten und Vorschulen mit einbegriffen sind. Die betreffenden Zahlen sind dem „Statist. Jahrb. d. höh. Schul. Deutschlands“ entnommen. Dagegen beziehen sich die Schülerzahlen der Jahre 1893, 1897, 1900 und 1902 nicht mit auf die „verbundenen“ Anstalten (umschließen auch nicht die Schüler der Vorschulen), während wiederum die Lehrerzahlen für alle 4 Jahre auch die Vorschullehrer — und zwar die der Jahre 1893, 1897 und 1900 die Vorschullehrer sämtlicher Vorschulen, die des Jahres 1902 bloß die der staatlichen — mit einbegreifen, und in den Lehrerzahlen der einzelnen Schulgruppen für das Jahr 1902 auch die Lehrer der verbundenen Anstalten mit enthalten sind. Sämtliche Schüler- und Lehrerzahlen der Jahre 1893, 1897, 1900 und 1902 sind aus dem „Statist. Handbuch für das Großh. Hessen“ entnommen worden.

VII. Die höheren Schulen im Grossherzogtum Mecklenburg-Schwerin.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	7	7	2 177	1 954	124	128
Realgymnasien	6	6	1 369	1 420	84	90
Realprogymnasien	2	3	179	234	17	16
Realschulen	1	4	.	994	.	36
Höhere Bürgerschulen	2	—	483	—	27	—
Zusammen	18	20	4 208	4 602[1]	252	270

[1]) Mit Einschluß von etwa 600 Vorschülern.

Die Schularten entsprechen den in Preußen bestehenden.

Bei den Realschulen ist für das Jahr 1902 nur die Schüler- und Lehrerzahl von 2 Schulen angegeben, da die Schuler und Lehrer von 2 Realschulen bei dem mit ihnen verbundenen Gymnasium bezw. Realgymnasium mit gezahlt worden sind.

Im Jahre 1894 betrugen die Staatszuschüsse für sämtliche höheren Schulen des Großherzogtums 276 229 M. Der Rostocker Etat für die höheren städtischen Schulen Rostocks belief sich in dem gleichen Jahr auf 150 549 M. (Baumeister, Höheres Schulwesen). Im Rechnungsjahr 1903/4 betrugen die Einnahmen der unter großherzoglicher Verwaltung stehenden 7 höheren Schulen 156 819 M., die Ausgaben 497 377, der Staatszuschuß also 340 558 M.

VIII. Die höheren Schulen im Grossherzogtum Mecklenburg-Strelitz.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	3	3	1148	982	44	48
Realprogymnasien	—	1	—	155	—	10
Realschulen	1	1	91	108	6	6
Höhere Bürgerschulen	1	—	141	—	12	—
Zusammen	5	5	1380	1245	62	64

Die Schularten entsprechen den in Preußen vorhandenen.

Im Jahre 1894 bezogen die Lehrer an den großherzoglichen Anstalten Gehälter im Gesamtbetrage von 54 600 M.

IX. Die höheren Schulen im Grossherzogtum Sachsen-Weimar.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	3	3	824	861	45	51	74 925	147 261
Realgymnasien	2	2	453	591	27	28	35 155	51 965
Höhere Bürgerschulen	2	—	238	—	16	—	16 024	—
Realschulen	2	5	208	833	29	52	.	31 666
Zusammen	9	10	1723	2285	117	131	126 104	230 892

Die Schularten entsprechen den preußischen gleichen Namens.

Bei den Realschulen sind in beiden Jahren die beiden Privatanstalten zu Jena, die Pfeiffersche und die Stoysche — diese auch im Jahre 1885, obgleich sie damals noch nicht zu den „berechtigten“ Anstalten gehörte — mitgezählt worden.

Von den 35 155 M. Beiträgen des Staates zu den Kosten der Realgymnasien für das Jahr 1885 sind allerdings nur 27 155 M. als staatliche Dotation des großherzoglichen Realgymnasiums zu Eisenach dem Voranschlage des S.-Weimarschen Etats entnommen, die übrigen 8000 M. entstammen den Angaben des „Statist. Jahrb. f. d. h. Sch. D.“, wo sie ausdrücklich als Staatszuschuß zu den Kosten des städtischen Realgymnasiums zu Weimar aufgeführt werden.

X. Die höheren Schulen im Grossherzogtum Oldenburg.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	5	5	975	983	69	70	162 752	194 310
Oberrealschulen . .	1	1	530	652	24	29	4 500	15 000
Realprogymnasien . .	2	—	205	—	14	—	4 500	—
Realschulen	1	1	156	184	11	9	10 500	13 500
Zusammen	**9**	**7**	**1866**	**1819**	**118**	**108**	**182 252**	**222 810**

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein.

Im Verzeichnis der „berechtigten" Anstalten für das Jahr 1885 wird die einzige Oberrealschule des Großherzogtums, die Oberrealschule zu Oldenburg, noch als Realschule und das Realprogymnasium zu Varel ebenfalls als Realschule bezeichnet. Für das Jahr 1902 wird auch die Realabteilung des Gymnasiums zu Birkenfeld — das Realprogymnasium — hier nicht mehr besonders aufgeführt.

Die Zahlen in der Reihe der Realprogymnasien beziehen sich nur auf 1 Realprogymnasium, da die Zahlen für das andere, die Realabteilung des Gymnasiums zu Birkenfeld, in den Zahlen für die Gymnasien mit einbegriffen sind.

XI. Die höheren Schulen im Herzogtum Braunschweig.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	6	6	1723	1980	115	128	300 200	570 400
Realgymnasien . . .	1	1	219	300	16	20		
Oberrealschulen . .	—	1	—	500	—	25		
Progymnasien . . .	—	1	—	150	—	9		
Realprogymnasien . .	1	—	180	—	9	—		
Realschulen . . .	1	1	446	216	17	9		
Zusammen	**9**	**10**	**2568**	**3146**	**157**	**191**	**300 200**	**570 400**

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein.

XII. Die höheren Schulen im Herzogtum Sachsen-Meiningen.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Gesamtausgaben in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	2	2	301	249	26	26	174 170 (126 700)	277 190 (208 630)
Realgymnasien . .	2	2	362	310	26	26		
Realschulen . . .	—	3	—	472	—	31		
Höh. Bürgersch. .	1	—	115	—	8	—		
Zusammen	5	7	778	1031	60	83	174 170 (126 700)	277 190 (208 630)

Die Schularten entsprechen den preußischen. — Die Staatsbeiträge sind den Gesamtausgaben in Klammern angefügt.

XIII. Die höheren Schulen im Herzogtum Sachsen-Altenburg.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Gesamtausgaben in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	2	2	606	362	34	30	112 961 (32 036)	194 083
Realprogymn. . .	1	—	177	—	13	—	42 391 (14 875)	
Realgymnasien . .	—	1	—	406	—	19	—	
Realschulen . . .	—	1	—		—		—	
Zusammen	3	4	783	768	47	49	155 352 (46 911)	194 083

Die Schularten stimmen mit den preußischen gleichen Namens überein. Unter den Schulern des Realprogymnasiums bezw. — für 1902 — Realgymnasiums befinden sich 54 bezw. — für 1902 — 73 Schüler einer Vorschule, welche diese Schule mit dem Gymnasium zu Altenburg gemeinsam hat. Die Realschule ist mit dem Realgymnasium zu einer Anstalt verbunden.

Der Betrag der Gesamtausgaben im Jahre 1902 ist dem „Statistischen Jahrbuch der höheren Schulen Deutschlands" entnommen. — Die Einnahmen aus Schulgeld sind in Klammern wiedergegeben.

XIV. Die höheren Schulen im Herzogtum Sachsen-Coburg und Gotha.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Gesamtausgaben in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	2	2	698	525	40	37	129 335	146 874
Realgymnasien	1	1						
Oberrealschulen	—	1	—	396	—	15	—	48 900
Progymnasien	—	1	—	783	—	35	—	37 400 (ohne die Ausg. der städtischen Realschule)
Realprogymnasien	2	—	386		25		67 000	
Realschulen	—	2	—		—		—	
Höhere Bürgerschulen	1	—	679	—	24	—	.	—
Zusammen	6	7	1763	1704	89	87	196 335	233 174 (ohne die Ausgaben der städtisch. höheren Bürgerschule bezw. Realschule)

Die Schularten entsprechen den preußischen. — Gymnasien und Realgymnasien sind immer verbunden, Progymnasien und Realschulen für das Jahr 1902. Von den beiden Realschulen des Jahres 1902 zählt die städtische — die höhere Bürgerschule des Jahres 1885 — allein 442 Realschüler und 211 Vorschüler, zusammen 653 Schüler und 24 Lehrer.

Von der städtischen höheren Bürgerschule — städtischen Realschule seit den neunziger Jahren — kann der Ausgabenbetrag nicht angegeben werden. Alle übrigen Schulen sind Staatsanstalten.

XV. Die höheren Schulen im Herzogtum Anhalt.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Gesamtausgaben in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	4	4	1271	1066	79	71	379 845 (142 145)	582 879 (211 117)
Realprogymnasien	2	1						
Realgymnasien	2	2	508	577	29	30		
Realschulen	—	1	—	226	—	12		
Zusammen	8	8	1779	1869	108	113	379 845	582 879

Die Schularten entsprechen den preußischen. — Die Schüler und Lehrer der Realprogymnasien sind bei den mit diesen Schulen eng verbundenen Gymnasien mitgezählt worden. — Die eingeklammerten Zahlen geben die Einnahmen an.

XVI. Die höheren Schulen im Fürstentum Schwarzburg-Sondershausen.

Schularten	Zahl der Schulen im Jahre 1885	Zahl der Schulen im Jahre 1902	Zahl der Schüler im Jahre 1885	Zahl der Schüler im Jahre 1902	Zahl der Lehrer im Jahre 1885	Zahl der Lehrer im Jahre 1902	Ausgaben für den Unterhalt der Landesschulanstalten (Gymnasien, Realschulen u. Seminar) in Mark im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	2	2	371	289	22	24	148 099	203 870
Realschulen	2	2	434	360	25	23		
Zusammen	**4**	**4**	**805**	**649**	**47**	**47**	**148 099**	**203 870**

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein. — Die Beträge der beiden letzten Spalten stellen wohl die Summe der staatlichen Ausgaben, d. h. die Summe der Ausgaben nach Abzug der eigenen Einnahmen der Schulen, dar. — Die Summe der Ausgaben für Seminar und Seminaristen war für das Jahr 1885 auf 15 500 M. veranschlagt.

XVII. Die höheren Schulen im Fürstentum Schwarzburg-Rudolstadt.

Schularten	Zahl der Schulen im Jahre 1885	Zahl der Schulen im Jahre 1902	Zahl der Schüler im Jahre 1885	Zahl der Schüler im Jahre 1902	Zahl der Lehrer im Jahre 1885	Zahl der Lehrer im Jahre 1902	Beiträge des Staates zu den Kosten der Gymnasien, Realprogymnasien und höheren Töchterschule in Mark im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	1	1	288	265	16	16	37 330	52 100
Realprogymnasien	2	2	127	135	9	8		
Zusammen	**3**	**3**	**415**	**400**	**25**	**24**	**37 330**	**52 100**

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein. — In der Reihe der Realprogymnasien ist nur die Schüler- und Lehrerzahl eines Realprogymnasiums angegeben, die des anderen ist in der Schüler- und Lehrerzahl des mit ihm verbundenen Gymnasiums mit enthalten.

XVIII. Die höheren Schulen im Fürstentum Waldeck und Pyrmont.

Schularten	Zahl der Schulen im Jahre 1885	Zahl der Schulen im Jahre 1902	Zahl der Schüler im Jahre 1885	Zahl der Schüler im Jahre 1902	Zahl der Lehrer im Jahre 1885	Zahl der Lehrer im Jahre 1902	Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	1	1	143	146	13	12	42 243 (68 222)	42 292 (113 866)
Realprogymnasien	1	1	98	104	8	8		
Realschulen	—	1	—	87	—	7		
Zusammen	**2**	**3**	**241**	**337**	**21**	**27**	**42 243**	**42 292**

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein. — Die Beiträge des Staates sind dem Etat entnommen, die in Klammern beigefügten Gesamtkosten dagegen den Angaben des „Statist. Jahrb. d. höh. Schul. Deutschlands“. Von den Gesamtausgaben des Jahres 1902 in Höhe von 113 866 M. fallen 31 750 M. auf die städtische Realschule.

XIX. Die höheren Schulen im Fürstentum Reuss älterer Linie.

Schularten	Zahl der Schulen im Jahre 1885	Zahl der Schulen im Jahre 1902	Zahl der Schüler im Jahre 1885	Zahl der Schüler im Jahre 1902	Zahl der Lehrer im Jahre 1885	Zahl der Lehrer im Jahre 1902	Gesamtkosten in Mark im Jahre 1885	Gesamtkosten in Mark im Jahre 1902
Gymnasien	1	1	253	327	15	21	59 659	83 813
Realprogymnasien	1	1						
Zusammen	2	2	253	327	15	21	59 659	83 813

Das Fürstentum zählt nur ein städtisches Gymnasium, das mit einem Realprogymnasium verbunden ist. Die Gesamtkosten beider Schulen, die in Einrichtung und Lehrgang den preußischen gleicher Schulart entsprechen, sind dem „Statist. Jahrb. der höh. Schul. Deutschlands" entnommen.

XX. Die höheren Schulen im Fürstentum Reuss jüngerer Linie.

Schularten	Zahl der Schulen im Jahre 1885	Zahl der Schulen im Jahre 1902	Zahl der Schuler im Jahre 1885	Zahl der Schuler im Jahre 1902	Zahl der Lehrer im Jahre 1885	Zahl der Lehrer im Jahre 1902	Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark im Jahre 1885	Beiträge des Staates zu den Kosten in Mark im Jahre 1902
Gymnasien	2	2	484	395	26	27	37 000 (93 508)	(147 041)
Realgymnasien	1	1	457	606	23	24	9 800 (78 469)	15 000 (125 415)
Zusammen	3	3	941	1001	49	51	46 800 (171 977)	. (272 456)

Die beiden Schularten entsprechen den preußischen gleichen Namens.

Die Beiträge des Staates sind dem Etat, die in Klammern beigefügten Gesamtkosten dem „Stat. Jahrb. d. h. Sch. D." entnommen. Nach den Angaben des letzteren stand dem Staatszuschuß für das städtische Realgymnasium zu Gera für die Jahre 1885 und 1902 ein städtischer Zuschuß in Höhe von 40 992 M. und 55 176 M. gegenüber.

XXI. Die höheren Schulen im Fürstentum Schaumburg-Lippe.

Schularten	Zahl der Schulen im Jahre 1885	Zahl der Schulen im Jahre 1902	Zahl der Schüler im Jahre 1885	Zahl der Schüler im Jahre 1902	Zahl der Lehrer im Jahre 1885	Zahl der Lehrer im Jahre 1902
Gymnasien	1	1	301	284	17	17
Realprogymnasien	1	1				
Zusammen	2	2	301	284	17	17

Die Schularten sind den preußischen gleich.

Das Gymnasium ist mit dem Realprogymnasium verbunden.

XXII. Die höheren Schulen im Fürstentum Lippe.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Gesamtausgaben in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902
Gymnasien	2	2	524 (Gymnasien und Realprogymnasien)	665	26	35	82 550 (alle Schularten)	176 000
Realprogymnasien . .	1	—						
Realschulen	—	2	—	161	—	9		
Zusammen	3	4	524	826	26	44	82 550	176 000

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein.

Im Jahre 1885 ist das Realgymnasium mit dem Gymnasium zu Detmold verbunden und im Jahre 1902 die eine der beiden Realschulen.

XXIII. Die höheren Schulen in der Freien und Hansestadt Lübeck.

Schularten	Zahl der Schulen		Zahl der Schüler		Zahl der Lehrer		Gesamtausgaben in Mark	
	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1902	im Jahre 1885	im Jahre 1901/2 [1]
Gymnasien	1	1	581 (Gymnasien und Realgymnasien)	632	36	43	133 822	228 848
Realgymnasien . . .	1	1						
Höhere Bürgerschulen .	2	—	843	—	34	—	53 111	—
Realschulen	—	2	—	1146	—	49	—	103 187
Zusammen	4	4	1424	1778	70	92	186 933	332 035

[1]) Mit Einschluß der aus anderen Kassen als der Schulkasse (namentlich der Baukasse) geleisteten Zuschüsse. Die eigenen Einnahmen der staatlichen Anstalten betrugen 122 041 M., der Staatszuschuß 209 994 M. Vergl. Jahresbericht der Oberschulbehörde über das Lübeckische Unterrichtswesen 1901/2.

Die Schularten entsprechen den preußischen. Das Gymnasium und das Realgymnasium bilden **eine** Anstalt, das Catharineum. Unter den 2 höheren Bürgerschulen des Jahres 1885 und den Realschulen von 1901/2 befindet sich eine „berechtigte“ **Privatschule**, deren Kosten in den betreffenden Posten der beiden letzten Spalten nicht mit einbegriffen sind. Für das Ende des Schuljahres 1902/3 sind die amtlichen Angaben der Schülerzahl: Catharineum 612, staatliche Realschule 688, Großheimsche Realschule 451, Summe 1751.

XXIV. Die höheren Schulen in der Freien Hansestadt Bremen.

Schularten	Zahl d. Schulen	Zahl der Schüler	Zahl der Lehrer	Nettoausgaben in Mark
1.	2.	3.	4	5.
I. Im Jahre 1885/86				
Gymnasien	2	913	51	348 651
Realgymnasien	3	471	31	
Realschulen	3	1249	48	
	dazu Vorschüler	413	und 18	Vorschullehrer
Zusammen	8	3046	148	348 651
II. Im Jahre 1890/91				
Gymnasien	2	973	59	346 536
Realgymnasien	2	484	36	
Realprogymnasien	1	52	3	
Realschulen	3	1274	50	
Zusammen	8	2783	148	346 536
III. Im Jahre 1895/96				
Gymnasien	2	976	62	484 036
Realgymnasien	2	621	36	
Realprogymnasien	1	55	3	
Realschulen	3	1117	48	
Zusammen	8	2769	149	484 036
IV. Im Jahre 1899/1900				
Gymnasien	2	1031	59	603 730
Realgymnasien	2	879	50	
Realprogymnasien	1	137	8	
Realschulen	2	924	47	
Zusammen	7	2971	164	603 730
V. Im Jahre 1902/03				
Gymnasien	2	1418	72	643 785
Realgymnasien	1	240	12	
Oberrealschulen	1	793	40	
Realprogymnasien	1	.	.	
Realschulen	2	862	48	
Zusammen	7	3313	172	643 785

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein.

Unter den 3 Realschulen der Jahre 1885, 1890 und 1895 befindet sich eine Privatrealschule, die erst im Jahre 1899 mit einer der beiden städtischen Realschulen verschmolzen wird. — Die Oberrealschule erscheint in dieser Tabelle erst im Jahre 1902; sie war im Jahre 1899 noch nicht völlig ausgebaut und wurde daher in diesem Jahre, in Übereinstimmung mit dem Verzeichnis der „berechtigten“ Anstalten, noch als Realgymnasium gerechnet.

Die bei den Realgymnasien des Jahres 1885 angegebene Schüler- und Lehrerzahl bezieht sich nur auf 2 Realgymnasien, da die Schüler und Lehrer des dritten, des Realgymnasiums zu Bremerhaven, bei dem mit ihm verbundenen Gymnasium mitgezählt worden sind. — Im Jahre 1902 sind die Schüler und Lehrer des Realprogymnasiums zu Bremerhaven in der Schüler- und Lehrerzahl des mit ihm verbundenen Gymnasiums mit einbegriffen. — Die Schüler und Lehrer der Bremerhavener Vorschule sind immer bei dem Bremerhavener Gymnasium mitgezählt.

Die Nettoausgaben der Spalte 5 beziehen sich nicht mit auf die in Spalte 2 bis zum Jahre 1895 mitgezählte „berechtigte“ Privatrealschule. Die Nettoausgaben der Vegesacker Schule und der Bremerhavener Anstalten umschließen die Zuschüsse der Gemeinden wie des Staates. Sie mußten, da die Veröffentlichungen des „Jahrbuchs über Bremische Statistik“ über die bremischen Schulverhältnisse nicht über das Jahr 1899 hinausreichen, nach den Angaben des Bremer Etats für das Jahr 1902 berechnet und konnten nur in ihrem ungefähren Betrage festgestellt werden.

XXV. Die höheren Schulen in der Freien und Hansestadt Hamburg.

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler						Zahl der Lehrer
		überhaupt	der Konfession nach					
			Evangelische	Katholische	Jüdische	Sonstige		
I. Im Jahre 1885/86								
Gymnasien	2	940	.	.	.	.		58
Realgymnasium	1	851	.	.	.	.		38
Realschule (Hansaschule)	1	146	.	.	.	.		10
Höhere Bürgerschule	1	650	.	.	.	.		24
Staatliche Schulen zusammen	**5**	**2587**	.	.	.	.		**180**
dazu Stiftungs- und „berechtigte" Privatschulen und zwar Realschulen und Höhere Bürgerschulen	10	4400	.	.	.	.		184
Staatliche und Privatschulen zusammen	**15**	**6987**	.	.	.	.		**314**
II. Im Jahre 1890/91								
Gymnasien	2	968	798	14	142	14		60
Realgymnasium	1	558	475	7	74	2		31
Realprogymnasium (Hansaschule)	1	207	203	4	—	—		12
Höhere Bürgerschulen	2	842	791	7	41	3		32
Vorschulen	(3)	876	813	8	54	1		18
Staatliche Schulen zusammen	**6**	**3451**	**3080**	**40**	**311**	**20**		**153**
dazu Stiftungs- und „berechtigte" Privatschulen und zwar Realschulen und Höhere Bürgerschulen	10	3925	2867	94	938	26		192
Staatliche und Privatschulen zusammen	**16**	**7376**	**5947**	**134**	**1249**	**46**		**345**
III. Im Jahre 1895/96								
Gymnasien	2	1003	808	23	154	18		57
Realgymnasium	1	787	689	16	82	—		33
Realprogymnasium (Hansaschule)	1	261	250	8	3	—		13
Realschulen	5	2153	2055	28	64	6		94
Staatliche Schulen zusammen	**9**	**4204**	**3802**	**75**	**303**	**24**		**197**
dazu Stiftungs- und „berechtigte" Privatschulen und zwar Realschulen	9	3679	2718	73	869	19		153
Staatliche und Privatschulen zusammen	**18**	**7883**	**6520**	**148**	**1172**	**43**		**350**
IV. Im Jahre 1900/01								
Gymnasien	2	1013	833	25	150	5		58
Realgymnasium	1	905	829	21	52	3		42
Progymnasium (Hansaschule) Realschulen	1 8	4533	4285	69	167	12		179
Staatliche Schulen zusammen	**12**	**6451**	**5947**	**115**	**369**	**20**		**279**
dazu Stiftungs- und „berechtigte" Privatschulen und zwar Realschulen	6	2367	1538	53	762	14		114
Staatliche und Privatschulen zusammen	**18**	**8818**	**7485**	**168**	**1131**	**34**		**393**
V. Im Jahre 1902 (Februar 1902)								
Gymnasien	2	967	800	18	145	4		58
Realgymnasium	1	913	835	26	48	4		43
Oberrealschule	1	799	700	10	84	5		38
Progymnasien Realschulen	2 7	3968	3795	63	100	10		149
Staatliche Schulen zusammen	**13**	**6647**	**6130**	**117**	**377**	**23**		**288**
dazu Stiftungs- und „berechtigte" Privatschulen und zwar Realschulen	6	2467	1623	58	780	6		115
Staatliche und Privatschulen zusammen	**19**	**9114**	**7753**	**175**	**1157**	**29**		**403**

I. Im Jahre 1885/86:

Gesamtausgaben der staatlichen Schulen (inkl. 61 665 M. für Ruhegehalt)	626 865 M.
Einnahme aus Schulgeld	378 210 „

II. Im Jahre 1890/91:

Gesamtausgaben der staatlichen Schulen (inkl. 43 995 M. für Ruhegehalt)	760 305 M.
Einnahme aus Schulgeld	462 606 „

III. Im Jahre 1895/96:

Gesamtausgaben der staatlichen Schulen (inkl. 30 355 M. für Ruhegehalt)	957 432 M.
Einnahmen aus Schulgeld	571 155 „

IV. Im Jahre 1900/01:

Gesamtausgaben der staatlichen Schulen (inkl. 69 510 M. für Ruhegehalt)	1 504 797 M.
Einnahmen aus Schulgeld	865 749 „

V. Im Jahre 1902 (Februar 1902):

Gesamtausgaben der staatlichen Schulen (inkl. 84 800 M. für Ruhegehalt)	1 716 246 M.
Einnahmen aus Schulgeld	912 679 „

Die Schularten stimmen mit den preußischen überein.

Die stadtische Hansaschule in Bergedorf, für welche der Staat einen Zuschuß zahlt, ist stets zu den staatlichen Schulen gerechnet worden. — Die beiden Oberrealschulen, welche bereits im Jahresbericht der Oberschulbehörde für das Jahr 1900 erscheinen, sind hier in Übereinstimmung mit dem Verzeichnis der „berechtigten" Anstalten im „Centralblatt f. d. D. R." für das Jahr 1900 noch als Realschulen geführt worden; für das Jahr 1902 wird noch eine als Realschule gezählt.

Die Schülerzahl der höheren Bürgerschule ist auch im „Statist. Jahrbuch der höheren Schulen Deutschlands" für das Jahr 1885 nicht angegeben und mußte erst durch Schätzung gewonnen werden. — Unter den Lehrkräften der 3 Stiftungs- und 3 andern „berechtigten" Privatschulen befinden sich für die Jahre 1890 und 1895 5 und für die Jahre 1900 und 1902 11 Lehrerinnen.

Die oben aufgeführte Summe der Ausgaben der staatlichen Schulen wird, soweit sie nicht durch Schulgeld und noch andere besondere Einnahmen ähnlicher Art gedeckt ist, vom Staate aufgebracht bis auf die Kosten der städtischen Hansaschule in Bergedorf, für welche der Staat nur einen Zuschuß gewährt. [Dieser betrug im Jahre 1902 11 760 M.] Es ist angenommen worden, daß die Gesamtsumme der Ausgaben für die Hansaschule im Jahre 1885 sich auf ungefähr 30 000 M. belief; für die Jahre 1890, 1895, 1900 und 1902 ist sie gemäß den Angaben im „Statist. Jahrbuch der höheren Schulen Deutschlands" in Höhe von 32 000, 46 000, 63 000 und 73 070 M. eingestellt worden. — Wird anstelle der Gesamtausgaben der Hansaschule nur der Zuschuß, welchen der hamburgische Staat für diese Schule zahlt — im Jahre 1885 anscheinend nichts, in den Jahren 1890, 1895, 1900 und 1902 2000, 5898, 10 150 und 11 760 M. — in Rechnung gestellt, so ergibt sich für die Jahre 1885, 1890, 1895, 1900 und 1902 ein Bruttoetat (einschl. der Einnahmen aus Schulgeld) der höheren staatlichen Schulen in Höhe von 596 865, 730 305, 917 330, 1 451 947 und 1 654 936 M.

XXVI. Die höheren Schulen im Reichsland Elsass-Lothringen.

Schularten	Zahl der Schulen	Zahl der Schüler überhaupt	der Konfession nach: Evangelische	Katholische	Jüdische	Zahl der Lehrer
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
I. Im Jahre 1881 (Monat August)						
Gymnasien	11	3899	2261	1212	426	196
Realgymnasien	4	341	82	224	35	23
Progymnasien	2	80	1	70	9	3
Realprogymnasien	6	820	338	401	81	56
Realschulen	11	1690 dazu 1963 Vorschüler	900	570	220	101
Zusammen	34	8793	3582	2477	771	379
II. Im Jahre 1888/89						
Gymnasien	16	5472	.	.	.	342
Realgymnasien	1					
Progymnasien	5	734	.	.	.	60
Realprogymnasien	1	137	.	.	.	10
Realschulen, Höhere Bürgerschulen	10	2108	.	.	.	124
Zusammen	33	8451	.	.	.	536
III. Im Jahre 1894 (im Sommer)						
Gymnasien	17	5140	.	.	.	326
Oberrealschulen	3	1433	.	.	.	77
Progymnasien	4	422	.	.	.	35
Realschulen	8	931	.	.	.	61
Zusammen	32	7926	.	.	.	499
IV. Im Jahre 1899 (Monat November)						
Gymnasien	17	5348	2408	2481	459	340
Oberrealschulen	3	1577	744	654	179	81
Progymnasien	3	342	102	209	31	26
Realschulen	10	1108 dazu 67 Vorschüler	585	404 dazu Vorschull. 4	119	68
Zusammen	33	8442	3839	3748	788	519
V. Im Jahre 1902/03						
Gymnasien	17	5436	.	.	.	382
Oberrealschulen	3	1624	.	.	.	90
Progymnasien	3	324	.	.	.	29
Realschulen	10	1178	.	.	.	77
Zusammen	33	8562	.	.	.	578

I. Im Jahre 1881:	Gesamtausgaben	1 514 382 M.
	Ausgaben nach dem Landesetat	1 321 482 „
	davon durch Schulgeld gedeckt	331 370 „
II. Im Jahre 1888/89:	Gesamtausgaben	1 582 055 M.
	Ausgaben nach dem Landesetat	1 396 225 „
	davon durch Schulgeld gedeckt	458 978 „
III. Im Jahre 1894:	Gesamtausgaben	1 730 986 M.
	Ausgaben nach dem Landesetat	1 562 155 „
	davon durch Schulgeld gedeckt	539 230 „
IV. Im Jahre 1899:	Gesamtausgaben	1 912 404 M.
	Ausgaben nach dem Landesetat	1 732 212 „
	davon durch Schulgeld gedeckt	596 373 „
V. Im Jahre 1902/03:	Ausgaben nach dem Landesetat	1 868 375 M.

Die in der Spalte 1 aufgeführten Schularten entsprechen den preußischen gleicher Bezeichnung.

Die Angaben für die Jahre 1881 und 1894 sind 2 Tabellen in dem Werk von A. Baumeister über „Die Einrichtung und Verwaltung des höheren Schulwesens", die für das Jahr 1899 dem „Statistischen Handbuch für Elsaß-Lothringen" entnommen und die für die beiden übrigen Jahre nach dem „Statistisch. Jahrb. d. höher. Schulen Deutschlands" zusammengestellt worden.

Anm. zu den Zahlen des Jahres 1881. Bei den Gymnasien ist das bisch. Knabenseminar zu Montigny nicht mit einbegriffen; mit Einbeziehung dieser Anstalt ergäbe sich die Zahl von 12 Gymnasien. Ferner ist das Realgymnasium zu Schlettstadt im Verzeichnis der „berechtigten" Anstalten noch als Realprogymnasium bezeichnet. — Die bei den Realgymnasien, Progymnasien und Realschulen angegebene Schüler- und Lehrerzahl bezieht sich nur auf 2 Realgymnasien, 1 Progymnasium und mit Einschluß der Gewerbe- und Oberrealschule zu Mühlhausen, welche hier noch als Realschule geführt wird, auf 9 Realschulen; die Schüler und Lehrer der fehlenden Anstalten gleicher Schulgattung sind bei den mit diesen verbundenen Gymnasien mitgezählt worden.

Anm. zu den Zahlen der übrigen Jahre. Es sind von den nichtöffentlichen (bischöflichen) Anstalten im allgemeinen nur die „berechtigten" berücksichtigt worden. — Bei den Realschulen ist für das Jahr 1888 nur die Schüler- und Lehrerzahl von 8 Schulen (mit Einschluß der höheren Bürgerschulen), für das Jahr 1894 nur die von 5 und für die Jahre 1899 und 1902 nur die von 6 Schulen angegeben, da die Schüler und Lehrer der übrigen Realschulen bei den mit diesen verbundenen Gymnasien mit einbezogen worden sind. — Die 67 Vorschüler von No. IV (für das Jahr 1899) besuchen Vorschulen, die nicht mit den höheren Schulen verbunden sind. Alle übrigen Vorschüler (unterrichtet in 30 Vorschulklassen) sind in der Zahl der Schüler der Gymnasien usw. mit enthalten. — Die höhere Lehrerzahl der Jahre 1888 und 1902 erklärt sich daraus, daß im „Statist. Jahrb. d. h. Sch. D." in der Regel alle Religionslehrer, darunter auch diejenigen, welche nur einige Stunden im Nebenamt erteilen, in die Zahl der Lehrer mit einbezogen sind, während in dem Werk von Baumeister und im Statistisch. Handbuch solche Lehrer nicht mitgezählt wurden.

Die unter „Ausgaben aus dem Landesetat" aufgeführten Summen enthalten alle persönlichen Ausgaben für Gehälter, Remuneration, Pension, Unterstützung usw. sämtlicher Direktoren und Lehrer. Das sind zugleich die Ausgaben, welche, soweit sie nicht durch Schulgeldeinnahmen gedeckt werden, aus der Landeskasse zu bestreiten sind, während die übrigen — sachlichen — Ausgaben (im Gesamtbetrage von ungefähr 180 000 M. für das Jahr 1902) die Gemeinden aufzubringen haben.

XXVII. Zahl der höheren Schulen im Deutschen Reich, 1902.

Deutsche Staaten	Gymnasien	Realgymnasien	Oberrealschulen	Progymnasien	Realprogymnasien	Realschulen	Gesamt-Ausgaben 1000 M.
Preußen	315	87	42	45	19	144	50 240
Bayern	43	4	—	41[1])	—	52	7 400
Sachsen	18	11	—	—	—	29	6 100
Württemberg	14[2])	3	8	1[3])	5[4])	15[5])	3 600
Baden	14	4	7	2	4	17	2 850
Hessen	12	3	4	3	—	12	2 000
Mecklenburg Schwerin	7	6	—	—	3	4	1 100
Sachsen-Weimar	3	2	—	—	—	5	480
Mecklenburg-Strelitz	3	—	—	—	1	1	175
Oldenburg	5	—	1	—	—	1	490
Braunschweig	6	1	1	1	—	1	930
Sachsen-Meiningen	2	2	—	—	—	3	220
Sachsen-Altenburg	2	1	—	—	—	1	220
Sachsen-Coburg u. Gotha	2	1	1	1	—	2	290
Anhalt	4	2	—	—	1	1	587
Schwarzburg-Sondershausen	2	—	—	—	—	2	180
Schwarzburg-Rudolstadt	1	—	—	—	2	—	80
Waldeck u. Pyrmont	1	—	—	—	1	1	114
Reuß ä. L.	1	—	—	—	1	—	84
Reuß j. L.	2	1	—	—	—	—	272
Schaumburg-Lippe	1	—	—	—	1	—	70
Lippe	2	—	—	—	—	2	176
Lübeck	1	1	—	—	—	2	305
Bremen	2	1	1	—	1	2	950
Hamburg[6])	2	1	1	2	—	7	1 700
Elsaß-Lothringen	17	—	3	3	—	10	2 100
Deutsches Reich	482	131	69	99	39	314	82 713

[1]) Mit Einschluß der öffentlichen Lateinschulen.

[2]) Außerdem bestehen in Württemberg 4 niedere evangelische Seminare, die den oberen Klassen eines Gymnasiums entsprechen.

[3]) Lyzeum. 64 Lateinschulen sind nicht mitgezählt.

[4]) Reallyzeen.

[5]) 63 Realschulen mit weniger als 6 Klassen sind nicht mitgerechnet.

[6]) Außer den 6 Stiftungs- und berechtigten Privatschulen (Realschulen).

Die Angaben über die Gesamtausgaben sind zum Teil nur näherungsweise geschätzt.

XXVIII. Zahl der Schüler höherer Schulen im Deutschen Reich, 1902.

Deutsche Staaten Deutsches Reich	Zahl der Schüler						
	der Gymnasien	der Realgymnasien	der Oberrealschulen	der Progymnasien	der Realprogymnasien	der Realschulen	der höheren Schulen überhaupt
Preußen							
Zu Beginn des Wintersemesters . . .	92 465	24 012	17 202	5 209	1 587	33 992	174 467
Im Durchschnitt beider Semester	93 655	24 197	17 426	5 210	1 595	34 206	176 289
Bayern	17 100	1 113	—	2 488	—	13 675	34 376
Sachsen	6 497	4 889	—	—	—	8 579	19 965
Württemberg . . .	4 304	1 605	4 527	296	780	3 234	14 746
Baden	4 714 einschl. 1 kl. Realprogymnasiums	1 429 ohne die Schüler eines kl. Realgymn.	3 897 einschl. 1 kl. Realgymn.	245 einschl. 1 kl. Realprogymn.	[302]	3 194	13 781
Hessen	2 876	1 142	2 015	201	—	2 420	8 654
Mecklenburg-Schwerin	1 802 einschl. 1 Realschule	1 281 einschl. 1 Realschule	—	—	234	[718]	4 035
Sachsen-Weimar . .	861	591	—	—	—	294	1 746
Mecklenburg-Strelitz .	745 einschl der Realabteil eines Gymn.	—	—	—	124	108	977
Oldenburg	983	—	389	—	—	184	1 556
Braunschweig . . .	1 980	300	500	150	—	216	3 146
Sachsen-Meiningen . .	249	310	—	—	—	356	915
Sachsen-Altenburg . .	362	333 einschl. 1 Realschule	—	—	—	.	695
Sachs.-Coburg u. Gotha	415	110	396	130 einschl. 1 kl. Realschule	—	442 ohne die Schüler einer kl. Schule	1 493
Anhalt	973	480	—	—	33	174	1 660
Schwarzburg-Sondersh.	289	—	—	—	—	360 einschl. Vorschule u. Handelsabteilung	649
Schwarzb.-Rudolstadt .	231	—	—	—	169	—	400
Waldeck u. Pyrmont .	146	—	—	—	104	87	337
Reuß ä. L.	327 einschl. 1 Realprog. u. 1 Vorschule	—	—	—	.	—	327
Reuß j. L.	330	488	—	—	—	—	818
Schaumburg-Lippe . .	199	—	—	—	85	—	284
Lippe	351	—	—	—	—	325	676
Lübeck	326	145	—	—	—	471	942
Bremen	1 194 einschl. 1 Realprog	222	793	—	.	862	3 071
Hamburg	967	627	557	.	—	2 568 einschl. 2 kl Progymnas.	4 719
Elsaß-Lothringen . .	3 987	—	1 431	288	—	1 746	7 452
Deutsches Reich .	144 673	39 077	31 707	9 007	3 418	74 005	301 887

Von den Lehranstalten, welche in den voraufgehenden Tabellen über die höheren Schulen der einzelnen deutschen Staaten nachgewiesen wurden, sind in diese Zusammenstellung nur die öffentlichen 6- und mehrklassigen einbezogen worden mit Ausschluß aller Privatschulen und der 5 und weniger Klassen zählenden Lateinschulen bezw. höheren Bürgerschulen.

Da ferner gerade mehrere größere Staaten die Einrichtung der Vorschule nicht kennen, so mußte der Gleichmäßigkeit wegen die Zahl der Vorschüler möglichst wieder in Abzug gebracht werden. Diese Rechnung ließ sich bei Bremen, Hamburg und auch bei Elsaß-Lothringen — hier unter nochmaliger Benutzung der Angaben in der Tabelle vom Jahre 1899 — genauer durchführen, bei den Staaten von Mecklenburg-Schwerin bis Lübeck freilich nur soweit, als die Zahl der Vorschüler im „Statist. Jahrb. d. h. Sch. D." für das Jahr 1902 ausdrücklich vermerkt ist.

In der Gesamtzahl von 301 887 Schülern sind demnach noch die Schüler einiger Vorschulen mit eingeschlossen. Schätzt man deren Zahl auf etwa 194, so würde sich die Gesamtzahl der eigentlichen Anstaltsschüler auf 301 693 stellen, von denen 144 613 auf die Gymnasien, 39 037 auf die Realgymnasien, 3384 auf die Realprogymnasien und 73 945 auf die Realschulen kommen.

Württemberg bleibt vor den übrigen Staaten insofern bevorzugt, als seine höheren Schulen eine Klasse mehr umfassen.

Zur Erklärung besonderer Abweichungen der Zahlen obiger Tabelle von denjenigen, welche die Tabellen über die höheren Schulen der einzelnen Staaten aufweisen, sei noch darauf hingewiesen, daß in dieser Zusammenstellung bei den Progymnasien von Bayern die kleinen Schulen von Forchheim, Hersbruck und Traunstein fehlen, bei den Progymnasien von Württemberg die Schule von Kornthal (mit 170 Schülern) und bei den Realschulen von Hessen die Schule von Dieburg (mit 191 Schülern) mit einbegriffen ist, bei den Realschulen von Sachsen-Weimar nur die Schulen zu Apolda und Neustadt-Orla berücksichtigt wurden, und bei den Realschulen von Sachsen-Meiningen die Schule von Salzungen weggelassen ist.

Der auffallend geringe Schülerbestand, vornehmlich in der Spalte der Realprogymnasien, bei einzelnen Staaten erklärt sich daraus, daß die betreffenden Schulen nur als kleine Abteilungen von andern mit ihnen verbundenen Schulen aufzufassen sind.

Da, wo nur die Hälfte der Schulen einer Schulart berücksichtigt werden konnte, weil sich die andere Hälfte nicht von den mit ihnen verbundenen Anstalten trennen ließ, ist die Zahl der Schüler in Klammern eingeschlossen worden.

XXIX. Verhältnis der Zahl der Schüler höherer Schulen zur Einwohnerzahl in den einzelnen deutschen Staaten und im Deutschen Reich, 1902.

Deutsche Staaten / Deutsches Reich	Auf 10 000 Einwohner kommen Schüler						
	eines Gymnasiums	eines Realgymnasiums	einer Oberrealschule	eines Progymnasiums	eines Realprogymnasiums	einer Realschule	einer höheren Schule überhaupt
Preußen							
zu Beginn des Wintersemesters	26,82	6,97	4,99	1,51	0,46	9,86	50,6
im Durchschnitt beider Semester	27,17	7,02	5,06	1,51	0,46	9,92	51,1
Bayern	27,69	1,80	—	4,03	—	22,14	55,7
Sachsen	15,46	11,63	—	—	—	20,42	47,5
Württemberg	19,84	7,4	20,87	1,36	3,60	14,91	68
Baden	25,24	7,65	20,86	1,31	[1,62]	17,1	73,8
Hessen	25,71	10,20	18	1,80	—	21,61	77,3
Mecklenburg-Schwerin	29,65	20,42	—	—	3,52	[11,81]	65,4
Sachsen-Weimar	23,73	16,30	—	—	—	8,10	48,1
Mecklenburg-Strelitz	72,61	—	—	—	12,09	10,53	95,2
Oldenburg	24,63	—	9,72	—	—	4,61	39
Braunschweig	42,64	6,46	10,77	3,23	—	4,65	67,8
Sachsen-Meiningen	9,93	12,36	—	—	—	14,20	36,5
Sachsen-Altenburg	18,57	17,08	—	—	—	.	35,7
Sachsen-Coburg und Gotha	18,08	4,79	17,25	5,66	—	19,26	65
Anhalt	30,78	15,19	—	—	1,04	5,51	52,5
Schwarzburg-Sondershausen	35,72	—	—	—	—	37,07	72,8
Schwarzburg-Rudolstadt	24,82		—	—	18,17	—	43
Waldeck und Pyrmont	25,21	—	—	—	18	15,54	55,8
Reuß ä. L.	39,04	—	—	—	.	—	39,0
Reuß j. L.	23,71	35,07	—	—	—	—	58,8
Schaumburg-Lippe	46,14	—	—	—	19,71		65,8
Lippe	25,26	—	—	—	—	23,39	48,7
Lübeck	33,64	15	—	—	—	48,67	97,3
Bremen	53,09	9,87	35,26	—	—	38,33	136,6
Hamburg	12,59	8,16	7,25	—	—	33,42	61,4
Elsaß-Lothringen	23,19	—	8,32	1,67	—	10,15	43,3
Deutsches Reich	25,66	6,93	5,64	1,60	0,60	13,13	53,5

Der Berechnung dieser Tabelle liegen die Zahlen der vorigen Tabelle zugrunde. — Vergl. auch die dort angefügten Anmerkungen.

XXX. Entwicklung der Reformanstalten im Deutschen Reich.

im Jahre	Zahl der höheren Schulen nach Frankfurter System und zwar der													Zahl der höheren Schulen nach Altonaer System und zwar der				Summe sämtlicher Reform-anstalten
	Gymnasien	Gymnasien verbunden m. Gymn. nach altem System	Gymnasien verbunden m. Realgymn.	Gymnasien verbunden m. Oberrealsch.	Gymnasien verbunden m. Realschulen	Realgymn.	Realgymn. verbunden m. Realgymn. nach alt. Syst.	Realgymn. verbunden m. Oberrealsch.	Realgymn. verbunden m. Realschulen	Oberrealsch. verbunden m. Progymnasien	Progymnasien verbunden m. Realschulen	Realprogymn. verbunden m. Realschulen	Realprogymn.	Real-gymnasien	Realgymn. verbunden m. Oberrealsch.	Realgymn. verbunden m. Realschulen	Realprogymn. verbunden m. Realschulen	
1878	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	1
1885	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	2
1887	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	2	—	3
1892	1	—	—	—	—	1	1	—	1	—	—	—	—	—	1	2	—	7
1893	1	—	—	—	—	1	1	—	1	—	—	—	—	1	1	4	—	10
1894	1	—	—	—	—	1	1	—	1	—	—	—	—	1	1	6	—	12
1895	1	—	2	—	—	2	2	—	3	—	1	—	-	1	2	6	—	20
1896	1	1	3	1	—	2	2	—	4	—	1	—	—	1	2	6	—	24
1897	1	1	3	1	1	2	2	2	4	—	1	—	—	2	1	6	—	27
1898	1	1	3	1	1	3	2	2	5	—	1	—	—	1	1	6	—	28
1899	1	2	3	1	2	4	2	2	6	—	1	—	—	1	1	6	—	32
1900	1	2	3	1	2	4	2	2	8	—	1	1	—	1	1	6	—	35
1901	1	3	3	1	2	4	2	2	9	1	1	1	—	1	1	6	—	38
1902	1	3	3	1	2	6	2	3	13	1	1	4	1	1	1	6	1	50
1903	4	3	4	1	3	10	—	3	12	1	1	7	1	1	2	9	1	63

Das Altonaer System, das zuerst **1878** in Altona eingeführt wurde, ist eine Verbindung des Lehrplans des Realgymnasiums mit dem der Realschule oder Oberrealschule in der Art, daß die drei untersten Klassen (Sexta, Quinta, Quarta) einen gemeinschaftlichen Unterbau für beide Anstalten bilden. Der Unterricht im Latein beginnt daher erst in der Untertertia der Realgymnasial-Klassen, der Unterricht im Englischen aber schon in Quarta.

Das Frankfurter System kombiniert in ähnlicher Weise Gymnasium, Realgymnasium und Realschule. Die drei untersten Klassen sind für die drei Schularten gemeinsam mit Französisch als einzigem fremdsprachlichen Unterricht; der Unterricht im Latein beginnt in den Gymnasial- und Realgymnasialklassen in der Untertertia, und der Lehrplan bleibt für diese beiden Kategorien noch zwei Jahreskurse hindurch gleich. Erst mit der Untersekunda findet die Trennung statt, indem jetzt in den Gymnasialklassen das Latein, in den Realgymnasialklassen das Englische eintritt.

Besoldungen der Lehrer an den höheren Schulen.

Preußen (nach dem Normaletat vom 4. Mai 1892 und seinen Nachträgen).

1. Besoldungen der Direktoren der Vollanstalten:

a) in Berlin . . . . 6000—7200 M.

b) in den Städten der ersten Servisklasse oder mit mehr als 50 000 Einwohnern . . . . 5100—7200 M.

c) in allen übrigen Orten . . . . 4800—6900 M.

Das Aufsteigen erfolgt bei a) in 3 dreijährigen Zeiträumen mit je 400 M., bei b) und c) mit 500 M. nach drei Dienstjahren und dann in 4 dreijährigen Zeitabschnitten mit je 400 M.

2. Besoldungen der Leiter der Anstalten mit weniger als 9 Klassen:

a) und b) wie oben . . . . 4800—6300 M.

c) an allen übrigen Orten . . . . 4500—6000 M.

Das Aufsteigen erfolgt nach 3, 6, 9, 12, 15 Dienstjahren mit je 300 M.

3. Besoldungen der definitiv angestellten wissenschaftlichen Lehrer (Oberlehrer) 2700—5100 M.

Außerdem erhalten die für den Unterricht in den oberen Klassen vollbefähigten oder durch praktische Befähigung ausgezeichneten Lehrer eine pensionsfähige feste Zulage, die nach 9, 12 und 15 Dienstjahren mit je 300 M. gewährt wird, sodaß das Höchstgehalt auf 6000 M. steigt.

Das Aufsteigen erfolgt mit Einschluß der festen Zulage mit folgenden Beträgen: nach 3 Dienstjahren mit 500 M., nach 6 mit 400 M., nach 9, 12 und 15 mit je 600 M. und nach 18 und 21 Dienstjahren mit je 300 M.

Die Anstaltsleiter haben entweder freie Dienstwohnung oder sie erhalten eine Mietsentschädigung, die je nach der Servisklasse 700 bis 1000 M., in Berlin 1500 M. beträgt. Die fest angestellten wissenschaftlichen Lehrer erhalten einen Wohnungsgeldzuschuß von 420—660 M., in Berlin 900 M.

Die definitiv angestellten Zeichenlehrer haben eine Besoldung von 1800—3800 M., deren Höchstbetrag in 9 Stufen in 27 Jahren erreicht wird.

Die definitiv angestellten sonstigen technischen Lehrer, die Elementar- und Vorschullehrer erhalten in Berlin 1800—3600 M., in den Orten der Servisklasse A und I 1500 bis 3400 M., in den übrigen Orten 1500 bis 3200 M. mit Aufsteigen in 27 Dienstjahren. Auch diese Kategorien von Lehrern erhalten Wohnungsgeldzuschusse von 216 bis 540 M.

Die wissenschaftlichen Hilfslehrer erhalten Remunerationen von jährlich 1800 bis 2400 M.

Die Lehrer an den städtischen Anstalten erhalten dieselben Besoldungen wie die der staatlichen. In einigen großen Städten sind sie sogar noch etwas besser gestellt.

Für die Pensionierung der Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten gelten die allgemeinen gesetzlichen Bestimmungen über die Pensionierung der unmittelbaren Staatsbeamten. Sie haben Anspruch auf eine lebenslängliche Pension, wenn sie nach mindestens zehnjähriger Dienstzeit dienstunfähig werden. Die Pension beträgt dann ein Viertel des gesamten Diensteinkommens und steigt mit jedem weiteren Dienstjahre um $^1/_{60}$, bis sie nach vierzigjähriger Dienstzeit den Höchstbetrag von $^3/_4$ des Diensteinkommens erreicht.

Die Witwenpension beträgt 40 Prozent der Pension, zu der der Verstorbene berechtigt gewesen wäre, wenn er an seinem Todestage in Ruhestand versetzt worden wäre, mindestens aber 216 M.

Das Waisengeld beträgt, wenn die Mutter noch lebt, für jedes Kind ein Fünftel des Witwengeldes, für Kinder, deren Mutter nicht mehr lebt, ein Drittel des Witwengeldes für jedes Kind.

In den meisten übrigen Bundesstaaten sind die Gehälter des Lehrpersonals der höheren Schulen weniger günstig geregelt als in Preußen und nur in wenigen gehen sie über die preußischen Sätze hinaus. In Sachsen steigt das Maximalgehalt der Rektoren der staatlichen Gymnasien und Realgymnasien bis 7500 M. nebst freier Wohnung oder Wohnungsentschädigung. Von den ständigen wissenschaftlichen Lehrern haben 67 „hinausgehobene" Stellen inne, mit Gehältern von 6000, 6300 und 6600 M., während die übrigen (etwa drei Viertel der Gesamtzahl) abgestufte Besoldungen zwischen 2800 und 6000 M. beziehen. Da aber die Lehrer (außer denen der Fürstenschulen in Grimma und Meißen) weder freie Wohnung noch Wohnungsgeld erhalten, so geht auch das Diensteinkommen der gehobenen Klasse nicht über das in Preußen geltende Maximum hinaus. Höher als in Preußen sind die Lehrergehälter nur in den Hansestädten Lübeck, Bremen und Hamburg. In Lübeck steigt die Besoldung der Direktoren der Gymnasien und Realgymnasien bis 9000 M., (allerdings mit Abzug von 1000 M. für die Dienstwohnung) und das der wissenschaftlichen Lehrer bewegt sich zwischen 3500 und 6700 M., jedoch wird kein Wohnungsgeld gewährt. In Bremen ist das Maximalgehalt der Leiter der Vollanstalten 8500 M. und die Gehaltskala der festangestellten wissenschaftlichen Lehrer geht von 3500 bis 7000 M. Sie erhalten aber kein Wohnungsgeld und den Direktoren, die Dienstwohnung haben, werden dafür 10 Prozent des Gehalts abgezogen. In Hamburg endlich beträgt die Besoldung der Direktoren der Vollanstalten 10 000 M. nebst freier Dienstwohnung oder Wohnungsentschädigung. Für die festangestellten wissenschaftlichen Lehrer bestehen drei Gehaltsklassen, jede mit mehreren Stufen, und die Gehälter gehen im ganzen von 3600 bis 9000 M., jedoch wird kein Wohnungsgeld gewährt.

L.

ANHANG.

DIE DEUTSCHEN KADETTENKORPS.

Die deutschen Kadettenkorps.

Vorbemerkungen: Alle 3 Kadettenkorps des Deutschen Reiches haben sich durch eine Reihe höchst mannigfacher Entwicklungsstadien hindurch*) zu militärischen Erziehungsanstalten mit dem Lehrplan der 9klassigen höheren Schule, und zwar alle drei mit dem des Realgymnasiums herausgebildet, mit dem sie infolgedessen auch in bezug auf das Berechtigungswesen auf einer Stufe stehen; in den Lehrplan werden die Bedürfnisse des späteren militärischen Berufes nur insofern grundsätzlich projiziert, als zum Teil das Planzeichnen von OIII ab an die Stelle des Freihand- bezw. geometrischen Zeichnens und der geographische Unterricht auf Kosten des naturkundlichen mehr in den Vordergrund tritt. Die Reifeprüfung ist für alle Kadetten verbindlich nur im bayerischen Kadettenkorps; in Preußen und Sachsen tritt der weitaus größte Teil aus OII nach erledigter Fähnrichprüfung aus, weshalb auch im Lehrplan gegenüber dem des staatlichen Realgymnasiums einige — nicht wesentliche — Verschiebungen vorgenommen sind, um der Schulbildung bis zum Ende der OII einen gewissen Abschluß zu geben.

Gegenüber dem starken Ansturm der öffentlichen Meinung, der sich namentlich um das Jahr 1848 gegen das Kadettenkorps erhoben hat, hat sich die Überzeugung von der Zweckmäßigkeit und Notwendigkeit der Anstalt sowohl unter dem Gesichtspunkt ihres Charakters als Wohltätigkeitsanstalt wie unter dem des Bedürfnisses der Heeresleitung nach einem gesicherten Bestande des Offiziersersatzes immer aufs neue gefestigt. Den mit Recht gesteigerten Anforderungen an den Bildungszustand der Offiziere hat man dadurch Rechnung getragen, daß man den Charakter des Kadettenkorps als einer höheren Lehranstalt in zweckmäßiger Weise mehr und mehr betont hat, was in Preußen u. a. dadurch zum Ausdruck kam, daß im Jahre 1900 beim Kommando des Kadettenkorps die Stellung eines Oberstudiendirektors als fachmännischen Beraters des Kommandeurs geschaffen worden ist. Der Standpunkt der Wohltatigkeit fand seine zeitgemäße Weiterentwicklung vor allem dadurch, daß man — in Preußen von 1809 ab — den Kreis der Berechtigten allmählich über den Adel hinaus auf geeignete Gesellschaftskreise ausdehnte.

Die Kadettenkorps der meisten deutschen Staaten sind im Laufe der Zeit infolge der mit Preußen abgeschlossenen Militärkonventionen zugunsten der Ausbildung der

*) Zur Geschichte der Kadettenkorps s. vor allem B. Poten, Geschichte des Militär-Erziehungs- und Bildungswesens in den Landen deutscher Zunge. 5 Bände. Berlin, Hofmann & Comp. 1889 ff. (zu dem Gesamtunternehmen der Monumenta Germaniae Paedagogica gehörig). Über die Beziehungen des preußischen Kadettenkorps zum höheren Zivilschulwesen geben u. a. die Verhandlungen der Berliner Schulkonferenzen vom Jahre 1890 und 1900 mehrfach wertvollen Aufschluß.

Jahresberichte in der Art der Schulprogramme werden von seiten des bayerischen Kadettenkorps herausgegeben.

Zöglinge im preußischen Kadettenkorps aufgehoben worden; in die Räume von zweien derselben, des Kadettenkorps zu Cassel und desjenigen zu Hannover, wurden Königlich Preußische Kriegsschulen gelegt.

Die Zivillehrer des Kadettenkorps sind in Preußen und Sachsen Reichsbeamte, in Bayern königliche Beamte, deren Personalien von der königlichen Unterrichtsverwaltung derart verwaltet werden, daß zwischen dem Kadettenkorps und den höheren Zivilanstalten Lehreraustausch durch Versetzung möglich bleibt.

I. Das Königlich Preußische Kadettenkorps.*)

Nachdem von 1686 bis 1719 an verschiedenen Orten der Monarchie Kadettenkompagnien und Kadettenakademien, zum Teil nach französischem Vorbilde, bestanden hatten, gestalteten sich im Laufe des 18. Jahrhunderts mehrere Kadettenhäuser annähernd im heutigen Sinne des Wortes, unter denen das Berliner Haus von 1717 an bei weitem die erste Stelle einnimmt; andere Anstalten bestanden zu Stolp (von 1769 an), zu Potsdam (von 1724 an), zu Culm (von 1776 an; vgl. Breysig, das Königliche Kadettenhaus zu Culm 1776—1876. Culm 1876) und zu Kalisch (1793—1806). Die Neugestaltung des preußischen Militärbildungswesens nach 1807 führte u. a. zur Auflösung des Stolper Hauses und bereitete die Grundlinien der jetzigen Verfassung des Kadettenkorps vor; im Studienplane vom Jahre 1818 erscheinen die damals noch bestehenden Anstalten, die Berliner, Potsdamer und Culmer, „zu einem Ganzen vereinigt".

Das Kadettenkorps ist zur Zeit folgendermaßen gegliedert: 8 Voranstalten (Cöslin, aus der 1776 gegründeten Anstalt zu Culm hervorgegangen 1890, Potsdam 1724 bzw. 1769, Wahlstatt 1838, Bensberg 1840, Plön und Oranienstein 1868, Karlsruhe 1892, Naumburg 1900) führen die nicht vor dem 10. Lebensjahre eintretenden Zöglinge von VI bis OIII einschließlich; nur für überalterte Kadetten bestehen 2 Obertertien

*) Vgl. im allgemeinen v. Crousaz, Geschichte des Königlich Preußischen Kadettenkorps. Mit 6 Abbildungen in Farbendruck und 7 Holzschnitten, Berlin 1857; v. Scharfenort, Das Königlich Preußische Kadettenkorps 1859 bis 1892 unter den Kaisern und Königen Wilhelm I., Friedrich III., Wilhelm II. Auf Veranlassung des königlichen Kommandos bearbeitet. Mit 5 Tafeln in Steindruck. Berlin 1892, E. S. Mittler & Sohn; Bösser, Erziehung und Unterricht im Königlich Preußischen Kadettenkorps. Berlin 1895, Mittler & Sohn. Über einzelne Anstalten vgl. noch: v. Pelet-Narbonne, Die Haupt-Kadettenanstalt zu Lichterfelde bei Berlin. Beiheft 7 zum Militär-Wochenblatt 1878; L. Herrig, Die Haupt-Kadettenanstalt zu Lichterfelde. Nebst 2 lithographischen Tafeln. Berlin 1878, Enslin; Neuber, Zum 25. Jahrestage der Übersiedelung der Haupt-Kadettenanstalt nach Groß-Lichterfelde. Sonderabdruck aus dem Hohenzollernjahrbuch 1903; F. Lindner, Wahlstatt und sein Kadettenhaus. Zum 50jährigen Stiftungsfeste bearbeitet. Berlin 1888, Mittler & Sohn; E. Neubourg, Bensberg und sein Kadettenhaus. Zum 50jährigen Stiftungsfeste zusammengestellt. Mit 1 Abbildung in Lichtdruck. Ebenda 1890; Hecht, Festrede zur Einweihung des neuen Lehrgebäudes in Oranienstein am 8. August 1902. Diez a. L., 1902, G. Günther.

auch in der Haupt-Kadettenanstalt zu Groß-Lichterfelde (dort seit 1878, früher in Berlin), die im übrigen die Klassen von U II bis O I umfaßt und neben diesen nach realgymnasialem Lehrplan geführten Oberklassen noch eine als Kriegsschule eingerichtete Selekta sowie — seit 1903 — auch eine Sonderklasse für solche Kadetten enthält, die die Fähnrichprüfung bestanden haben, jedoch für den Eintritt in die Armee körperlich noch nicht ganz reif, andererseits aber auch für den wissenschaftlichen Unterricht der Prima nicht geeignet sind.

Der Besuch der UII berechtigt zum Einjährig-Freiwilligen-Dienst; doch verläßt ein relativ sehr geringer Prozentsatz der Kadetten die Anstalt schon am Ende dieser Klasse. Am Ende der O II haben alle Kadetten vor der Obermilitärexaminationskommission die Fähnrichprüfung abzulegen; von denen, die bestanden haben, können die körperlich dazu Geeigneten der Selekta der Hauptkadettenanstalt zugewiesen werden, andere treten auf Wunsch ihrer Eltern, soweit sie dazu befähigt befunden werden, behufs Ablegung der Reifeprüfung in die I ein*).

Hinsichtlich der Internatserziehung sind die 8 Voranstalten in je 2 Kompagnien und ist die Hauptanstalt in 2 Bataillone zu je 5 Kompagnien gegliedert. Die Leitung des Unterrichts liegt in erster Linie dem dem Anstaltskommandeur unterstellten Studienrat, an der Hauptanstalt 2 Studiendirektoren ob. Als Organe der Internatserziehung stehen den Kompagniechefs eine Reihe von Oberleutnants und Leutnants zur Seite, von denen durchschnittlich jeder einzelne die Aufsicht über 15 bis 20 Kadetten hat. Die früher ähnlich wie die Militärerzieher beschäftigten Zivilerzieher haben zur Zeit nur noch die Stellung von Gehilfen der Kadettenpfarrer und von wissenschaftlichen Lehrern.

Über das Personal der Kadettenhäuser gibt folgende Übersicht die nötigen Angaben: Korpskommando in Berlin: 1 Kommandeur (Oberst oder General), 2 Adjutanten, 1 Oberstudiendirektor. Haupt-Kadettenanstalt: 1 Anstaltskommandeur (Oberst oder Oberstleutnant), 3 Stabsoffiziere als Oberstleutnant vom Stab und Bataillonskommandeure, 10 Hauptleute als Kompagniechefs, 18 Militärlehrer (Hauptleute oder

*) Im Kadettenkorps werden z. T. auch die künftigen Marineoffiziere vorgebildet; Zöglinge des Korps, die diese Laufbahn ergreifen wollen, treten am Ende der Obersekunda nach erledigter Fähnrichprüfung zur Marine über; über einen früher gemachten Versuch einer Seekadettenanstalt für die Dauer der Schuljahre s. den Artikel des Geh. Admiralitätsrates Koch über „Die Vorläufer der Marineschule“ in Heft 10 der Marine-Rundschau vom Jahre 1901.

Oberleutnants), 43 Oberleutnants oder Leutnants (3 Adjutanten, 10 Kompagnieoffiziere, 30 Militärerzieher), 1 Oberstabsarzt, 3 Ober- bezw. Assistenzärzte, 2 Studiendirektoren, 41 Oberlehrer, 1 Elementarlehrer, Organist und Gesanglehrer, 1 evangelischer und 1 katholischer Pfarrer, 2 Zivilerzieher, 1 Bibliothekar, dazu nebenamtlich 2 Lehrer im Freihandzeichnen, 1 Schreib-, 1 Tanzlehrer.

Voranstalten: je 1 Stabsoffizier als Kommandeur, je 2 Hauptleute als Kompagniechefs, je 2 Militärlehrer (Hauptleute oder Oberleutnants), je 1 Adjutant (Oberleutnant), Oberleutnants oder Leutnants als Militärerzieher: je 9 für Karlsruhe, Naumburg, Oranienstein, Wahlstatt, Cöslin und Bensberg, 10 für Potsdam, 8 für Plön, je 1 Stabs- und 1 Ober- bezw. Assistenzarzt, je 1 Studienrat, je 5 Oberlehrer für Bensberg, Karlsruhe, Naumburg, Oranienstein, Potsdam, je 6 für Cöslin und Wahlstatt, 4 für Plön, je 1 Elementarlehrer, je 1 evangelischer Pfarrer, je 1 Zivilerzieher, dazu nebenamtlich je 1 katholischer Pfarrer an allen Anstalten außer Cöslin, Oranienstein und Plön und nach Bedarf gelegentlich Lehrer für Elementarunterrichtsfächer.

Die Pflichtstundenzahl der Oberlehrer beträgt anfangs 22, vom elften Dienstjahre ab 20 und vom neunzehnten Dienstjahre ab 18, die der Elementarlehrer 22 Stunden. Die Vorbildungs- und Gehaltsverhältnisse der Lehrer entsprechen den bei der Königlich Preußischen Unterrichtsverwaltung geltenden Grundsätzen.

An Stellen für Zöglinge sind vorhanden in Großlichterfelde 1000, Bensberg 180, Cöslin 200, Karlsruhe 190, Naumburg 180, Oranienstein 180, Plön 160, Potsdam 180, Wahlstatt 200, zusammen 2470 und darunter — nach Zahlungsstufen geordnet — 135 Freistellen, 626 Stellen zu 90 M., 447 zu 180 M., 413 zu 300 M., 162 zu 450 M., 672 zu 800 M. und 15 zu 1500 M. Gegenüber dieser heutigen Gesamtzahl von 2470 Stellen zeigte das Kadettenkorps im Jahre 1817: 600, 1838: 892, 1878: 2088 Stellen. Von den Zöglingen des Kadettenkorps bestanden

zu Ostern	die Fähnrichprüfung	die Reifeprüfung
1897	269	19
1898	301	26
1899	328	23
1900	311	28
1901	270	42
1902	287	41
1903	273	48

Die Bedeutung der Prima in dem Gesamtorganismus ist in den letzten Jahren stark betont und u. a. auch durch günstigere Gestaltung der Dienstaltersverhältnisse für die Abiturienten des Kadettenkorps zum Ausdruck gebracht worden. Die Reifeprüfung am Kadettenkorps wird von einem Kommissar des Königlichen Unterrichtsministeriums, in der Regel demselben, der der weiter unten erwähnten Studienkommission angehört, geleitet; die zurzeit geltende Reifeprüfungsordnung ist ebenso wie die Bestimmungen über die Versetzung der Zöglinge des Kadettenkorps der für das preußisehe Realgymnasium geltenden Ordnung nachgebildet, verlangt jedoch eine schriftliche Prüfungsarbeit in den beiden neueren Fremdsprachen. Die Kommission für die Aufnahme von Knaben in das Königliche Kadettenkorps besteht aus dem General-Inspekteur des Militär-Bildungs- und Erziehungswesens als Vorsitzendem und dem Kommandeur des Kadettenkorps, dem Kommandeur der Hauptkadettenanstalt und je einem Vertreter des Kriegs- und des Unterrichtsministeriums als Mitgliedern. Als beratende Behörde für das Korpskommando besteht eine Studienkommission des Kadettenkorps, der außer dem Kommandeur des Kadettenkorps und dem Oberstudiendirektor ein Vertreter der Königlich Preußischen Unterrichtsverwaltung angehört. Das Kadettenkorps ist der seit 1819 bezw. 1824 bestehenden „General-Inspektion des Militär-Erziehungs- und Bildungswesens" unterstellt, in Verwaltungsangelegenheiten untersteht es dem Allgemeinen Kriegsdepartement des Königlichen Kriegsministeriums. Der General-Inspektion steht eine Ober-Militär-Studienkommission zur Seite, die aus der seit 1816 bestehenden Militär-Studienkommission im Jahre 1855 hervorgegangen ist. Über die Grundzüge des Budgets der Anstalt mögen folgende dem Etat für 1903/04 entnommenen Zahlen Aufschluß geben: Besoldungen und andere persönliche Ausgaben 1 222 079 + 205 156 M, sächliche und vermischte Ausgaben 737 697 + 944 460 M. Während die Anstalten zu Bensberg, Plön, Oranienstein, Wahlstatt und Potsdam in älteren Bauten untergebracht sind, wurden in Groß-lichterfelde, Cöslin, Karlsruhe und Naumburg Neubauten für das Kadettenkorps geschaffen, unter denen der letztgenannte als ganz besonders zweckmäßig zu bezeichnen ist. Doch sind auch die älteren Bauten, u. a. durch Schaffung von Schwimmanstalten, den Forderungen der Zeit nach Möglichkeit angepaßt worden.

II. Das Königlich Bayerische Kadettenkorps.*)

Im Jahre 1756 ins Leben gerufen und nach mannigfachen Wandlungen im Jahre 1805 neubegründet, wurde die Anstalt im Laufe des 19. Jahrhunderts allmählich, u. a. durch Abtrennung der Artillerie- und Genie-Schule im Jahre 1857 und durch Beseitigung des militärwissenschaftlichen Unterrichts im Jahre 1868, zu einer höheren Lehranstalt von allgemeinbildendem Charakter umgebildet; im Jahre 1884 wurde die Schulordnung für die bayerischen Realgymnasien endgültig auf das Kadettenkorps übertragen, nachdem an der Anstalt eine Zeitlang auch der griechische Unterricht üblich gewesen war. Der wissenschaftliche Unterricht schließt nunmehr gleich dem des Realgymnasiums unmittelbar an die dritte Klasse des humanistischen Gymnasiums an und umfaßt 6 Jahreskurse, von denen die I (unterste Klasse) der vierten, die VI (oberste) Klasse der neunten des Realgymnasiums entspricht.

Die Anstalt, früher näher an der Altstadt, an der Stelle des heutigen Justizpalastes gelegen, wurde im Jahre 1893 in einen prächtigen Neubau auf dem Marsfelde verlegt, wo sie mit der Kriegsakademie und der Kriegsschule zusammen einen gewaltigen Gebäudekomplex von militärischer Bestimmung bildet. Mit diesen beiden und den anderen Militärbildungsinstituten zusammen untersteht das Kadettenkorps der seit 1866 bestehenden Inspektion der Militärbildungsanstalten. Die zurzeit gültigen Aufnahmebestimmungen des Kadettenkorps sind enthalten in der „Dienstordnung des Königlich Bayerischen Kadettenkorps“ vom 16. Juli 1897; nach § 3 dieser Bestimmungen können in die den ganzen Pensionsbetrag zahlenden Stellen Söhne deutscher Staatsbürger aller Klassen aufgenommen werden.

Der Personalbestand des Kadettenkorps ist etatsmäßig zurzeit der folgende:

I. Offiziere: 1 Kommandeur, 2 Hauptleute als Kompagniechefs, 1 Adjutant und 8 Leutnants als Erzieher.

II. Professoren und Lehrer: 1 Studieninspektor, 12 Gymnasialprofessoren bezw. Gymnasiallehrer, 3 Zivilerzieher.

III. Zöglinge: 210 (darunter solche mit vollem Kostgeld von 900 M. und andere mit Einviertel- bezw. mit Halb-, mit Dreiviertel- und mit Voll-Freistellen, dazu ev. einige Ausländer).

*) F. Teicher, Das Königlich Bayerische Kadettenkorps von seiner Gründung bis zur Gegenwart. Zweite Auflage. München, Th. Ackermann, 1900; daneben behält noch ihren Wert die ältere Arbeit von A. von Schoenhueb, Geschichte des königlich bayerischen Kadettenkorps. Aus Originalquellen. München 1856.

Die unter II aufgeführte Stellung eines Studieninspektors, dem die fachmännische Oberleitung des wissenschaftlichen Unterrichts anvertraut ist, wurde im Jahre 1878 geschaffen und damit für die Kontinuität einer planmäßigen Einwirkung von pädagogisch-fachmännischer Seite her die nötige Grundlage geboten.

Der Etat für 1903—04 setzt an 86 604 M. für persönliche, 149 908 M. für sachliche und vermischte Ausgaben.

Der Chef des Generalstabes inspiziert jedes Frühjahr während einiger Tage den gesamten Dienst- und Unterrichtsbetrieb. Zur Kontrolle des Unterrichts steht ihm durch Vermittlung des Kultusministeriums ein Fachmann als Zivilkommissar zur Verfügung.

Die Reifeprüfung wird unter dem Vorsitze des Kommandeurs vom Lehrerrat abgehalten, ohne Anwesenheit eines militärischen oder kultusministeriellen Kommissars. Die Zahl der Abiturienten betrug zu Ostern 1900: 32, 1901: 36, 1902: 25, 1903: 34 Abiturienten.

Bemerkenswert ist, daß eine ganze Reihe von Stiftungen zugunsten der Anstalt seit mehr oder weniger langer Zeit besteht; erwähnt sei von ihnen hier die „Griechische Stiftung" vom 16. Oktober 1829 zur Erziehung eines griechischen Knaben im Kadettenkorps.

III. Das Königlich Sächsische Kadettenkorps.*)

Das sächsische Kadettenkorps ist im Jahre 1692 errichtet worden; vielfach umgestaltet und zeitweise zu einer umfassenden „Militärbildungsanstalt" mit sehr disparaten Aufgaben erweitert, ist es seit dem Jahre 1866 allmählich nach dem Vorbilde des preußischen Kadettenkorps umgestaltet worden, von dem es sich zurzeit nur dadurch grundsätzlich unterscheidet, daß es seine Zöglinge erst in Quarta aufnimmt; die volle Ausgestaltung der Prima hat erst neuerdings stattgefunden; zu Ostern 1903 fand — und zwar versuchsweise — die erste Reifeprüfung an dem Realgymnasium zu Dresden-Neustadt unter dem Vorsitz eines Kommissars der Königlich Sächsischen Unterrichtsverwaltung statt, der sich 9 Zöglinge unterzogen.**) Die bei weitem größte Zahl der Zöglinge tritt auch vom

*) Vgl. Einteilung, Aufnahmebestimmungen und Lehrplan des Königl. Sächs. Kadettenkorps. Dresden 1900. K. Hoeckners Buchhandlung (Karl Damm). Eine Spezialgeschichte der Anstalt für die neuere Zeit gibt es leider noch nicht.

**) Zu Ostern 1904 werden es voraussichtlich 12 Prüflinge sein, in Unterprima sind zurzeit 15 Schüler, wie ich durch freundliche Privatmitteilung erfahren habe. Ich verfehle nicht, für sie wie für ähnlich liebenswürdige Unterstützung von München aus hier meinen besten Dank auszusprechen.

sächsischen Kadettenkorps aus in die Armee ein, nachdem sie vor der Königl. Preußischen Ober-Militärexaminationskommission die Fähnrichprüfung bestanden hat.

Die Anstalt, früher in der Innenstadt gelegen, wurde im Jahre 1878 in einen prächtigen Neubau verlegt, der, mit seinen Turn-, Exerzier- und Spielplätzen dem Prießnitztale sich zuneigend, einen Teil der großartigen Militäretablissements der Dresdener Albertstadt bildet, die besonders durch das tatkräftige Eingreifen des Kriegsministers Graf Fabrice geschaffen worden sind (siehe Militär-Wochenblatt 1894, No. 39 und M. Dittrich, Staatsminister General Graf Fabrice. Sein Leben und sein Streben. Dresden 1891).

An der Spitze der Anstalt steht ein Stabsoffizier als Kommandeur, der dem Kriegsministerium unmittelbar unterstellt ist. Die beiden Kompagnien sind 2 Hauptleuten unterstellt, denen für die Erziehung der Zöglinge Oberleutnants oder Leutnants als Erzieher beigegeben sind.

Als fachmännischer Leiter des Unterrichts an der Anstalt wirkt ein Studiendirektor. Der Lehrkörper besteht aus 3 Militärlehrern (zurzeit 1 für Französisch, 2 für Mathematik) und 15 Zivillehrern 13 wissenschaftlichen, 1 Gesang- und 1 Zeichenlehrer). Eine Aufsichtsbehörde, wie sie in Preußen und Bayern durch die Inspektionen des Militärbildungswesens gegeben ist, besteht für das Sächsische Kadettenkorps nicht; für die Prima hat die Königlich Sächsische Unterrichtsverwaltung den Charakter einer Aufsichtsbehörde.

Die augenblickliche Zahl der Klassen*) beträgt 13 (1 Quarta, 2 Untertertien, 2 Obertertien, 3 Untersekunden, 3 Obersekunden, 1 Unterprima, 1 Oberprima; Teilung in Parallelklassen tritt grundsätzlich ein, sobald die Schülerzahl mehr als 30 in einer Klasse betragen würde. Die Zahl der etatsmäßigen Stellen beträgt 226 (darunter Stellen mit erhöhtem Erziehungsbeitrag von 1500 M. für Söhne von Ausländern, sodann Stellen zu 800, 450, 300, 180, 90 M. und Freistellen). Die Einnahmen an Erziehungsbeiträgen betragen nach dem Durchschnitt der 3 letzten Jahre 78 790 M. Der Etat für 1903—1904 weist auf an Ausgaben für Besoldungen 120 800 M., an anderen persönlichen Ausgaben 20 778 M., an sachlichen und vermischten Ausgaben 72 576 — 92 734 M.

*) Eine früher mit der Anstalt verbundene Selekta ist im Jahre 1874 aufgehoben worden.

Dr. Ziehen.

ZWEITER TEIL.

DAS MÄDCHENSCHULWESEN.

VON

GERTRUD BÄUMER.

Einleitung.

In einem Werke über die deutsche Schule beansprucht das Mädchenschulwesen eine eigene Darstellung, weil der Unterricht der Mädchen und Knaben in Deutschland nicht nur äußerlich getrennt ist, sondern sich auch in bezug auf Organisation und Ziele unterscheidet. Gemeinsamer Unterricht der Geschlechter und wenigstens annähernd gleicher Lehrgang findet sich nur in der Volksschule. In bezug auf die Volksschule also wird diese Darstellung nicht vollständig und in sich abgeschlossen sein, sondern sie berücksichtigt nur das, was die Mädchen-Volksschule von der der Knaben unterscheidet. Eine gewisse Ungleichmäßigkeit in der Darstellung, der Schein einer zu summarischen oder zu zerstückelten Behandlung des Volksschulwesens ist daher nicht zu vermeiden. Andrerseits muß doch hier, um eine wenn auch nur lose Verbindung der Teile herzustellen, manches Allgemeine sowohl über die das Erziehungswesen bedingenden Zeitverhältnisse, als auch über die herrschenden pädagogischen Richtungen und über das Schulwesen überhaupt gesagt werden, das eigentlich nicht zu den Aufgaben der Darstellung gehört.

Der Stoff, der in dieser Darstellung behandelt werden soll, ist das deutsche Mädchenschulwesen insofern es sich von der Knabenschule durch Unterrichtsstoffe und Ziele, sowie auch äußerlich scheidet; es handelt sich also von der Volksschule aufwärts um die hauswirtschaftliche und allgemeine Fortbildung — die gewerbliche und kaufmännische, überhaupt das ganze Fachbildungswesen wird an anderer Stelle behandelt werden — um das höhere Mädchenschulwesen einschließlich der bestehenden gymnasialen Unterrichtsanstalten für Mädchen und schließlich um die Lehrerinnenbildung. Der erste historische Teil kann natürlich eine getrennte Behandlung dieser verschiedenen Gebiete nicht durchführen, da ihre Entwicklung tatsächlich eine gemeinsame ist und meist von den gleichen Ursachen bestimmt wird. Der zweite Teil dagegen, der den gegenwärtigen

Stand des Mädchenschulwesens in den deutschen Bundesstaaten behandelt, ist systematisch angelegt und stellt die einzelnen Unterrichtszweige gesondert dar.

Eine erklärende Bemerkung zur Behandlung des historischen Teils sei noch vorausgeschickt. Die Aufgabe dieser Darstellung ist in erster Linie die Mädchenschule als äußere Institution. Aber diese Aufgabe ist nicht zu lösen, ohne zugleich auch die inneren Faktoren, die dieser äußeren Institution zugrunde liegenden Theorieen zu berühren; denn das Charakteristische, das, was die Mädchenschule in ihrem Wesen von der Knabenschule abhebt, ist häufig äußerlich nicht erkennbar, da es weniger in der Auswahl der Stoffe und den Zielen zum Ausdruck kommt, als in dem innneren Charakter des Unterrichts und der Erziehung. In einem Lande, das eine so unübersehbare pädagogische Literatur hat wie Deutschland, ist die Praxis der Mädchenschule ohne die Theorieen über Mädchenerziehung und Frauenbildung nicht verständlich zu machen; so mußte auch ihnen in der historischen Entwicklung der ihrem tatsächlichen Einfluß entsprechende Raum gewährt werden.

Literatur.

Die im historischen Teil dieser Darstellung benutzten Quellen sind, soweit sie nur einzelne Gebiete oder einzelne Zeitabschnitte angehen, in Fußnoten zu den betreffenden Stellen angegeben. Zusammenfassende Darstellungen der Geschichte des deutschen Mädchenschulwesens gibt es wenige. Die erste von Karl Strack (Geschichte der weiblichen Bildung in Deutschland, Gütersloh 1879) war ganz unzureichend und ist zudem natürlich veraltet. Eine kurze, zusammenfassende Darstellung der höheren Mädchenschule wurde im Jahre 1893 von Helene Lange im Auftrage des Königlich Preuß. Ministeriums für die Weltausstellung von Chicago verfaßt. (Entwicklung und Stand des höheren Mädchenschulwesens in Deutschland. Berlin 1893.) Sie liegt nach Anlage und Bearbeitung des Materials dieser Darstellung zugrunde. Eingehender ist die höhere Mädchenschule nach ihrer Entwicklung bis auf die Gegenwart von Prof. Dr. J. Wychgram behandelt in K. A. Schmid's Geschichte der Erziehung. Bd. V, 2. Stuttgart 1901. Auch das von Wychgram herausgegebene „Handbuch des höheren Mädchenschulwesens" Leipzig 1897) enthält brauchbares Material, wenn auch gerade die Geschichte des höheren Mädchenschulwesens (bearbeitet von Sommer) nicht viel bietet. Eine Darstellung, die alle die Zweige des Unterrichtswesens umfaßt die auch hier einbezogen werden sollen, gibt der dritte Band des „Handbuchs der Frauenbewegung", herausgegeben von Helene Lange und Gertrud Bäumer. (Berlin 1901 und 1902.)

Für den zweiten Teil sind meist direkte Mitteilungen der obersten Schulbehörden der einzelnen Bundesstaaten zugrunde gelegt worden. In den Ländern und für die Gebiete, über die solche Mitteilungen nicht vorlagen, sind gedruckte amtliche Quellen, die Publikationsorgane für Gesetze und Verordnungen, die amtlichen statistischen Veröffentlichungen usw. herangezogen. Die deutsche Schulgesetzsammlung, die jetzt von Janke herausgegeben wird (Berlin, seit 1872), hat hier und da gute Dienste geleistet. Von einzelnen Anstalten, höheren Mädchenschulen, Lehrerinnenbildungsanstalten, Gymnasialanstalten sind Fragebogen beantwortet und sonst Auskünfte gegeben worden.

ERSTER ABSCHNITT.

Geschichte des Mädchenbildungswesens in Deutschland.

I.

Die Frauenbildung im Mittelalter.

Die Geschichte des weiblichen Unterrichtswesens in Deutschland beginnt in den ersten Frauenklöstern. Vor Bonifacius finden wir Frauenklöster nur in den mit römischer Kultur durchsetzten Gebieten des südwestlichen Frankreichs; dann aber entstanden durch die Tätigkeit des großen irischen Missionars auch in den deutschen Gebieten, vor allem in Mitteldeutschland, Niederlassungen von Nonnen. Gelehrte und mutige Frauen gründeten in Thüringen, in Bayern und am Rhein Klöster und versuchten, die deutschen Jungfrauen für ein geistliches Leben und gelehrte Studien zu gewinnen. Denn wohlbewandert waren die Freundinnen des Bonifacius in den sieben freien Künsten. Der gelehrte Briefwechsel der Zeit zeigt manchen Frauennamen, und nicht selten wird der emsige Bienenfleiß gerühmt, mit dem man in den Frauenklöstern nicht nur die heiligen Schriften, sondern auch die Kommentare der Kirchenväter durchforschte und sich grammatikalischen und metrischen Arbeiten hingab.[1])

Erst unter Ludwig dem Frommen erhielten die Frauenklöster, die in immer größerer Zahl entstanden, eine feste Organisation durch die institutio sanctimonialium, die auf dem Konzil zu Aachen 817 erlassen wurde. Die in diesem Beschluß festgesetzten Unterrichtsstoffe für die Nonnen richteten sich nach dem bekannten Briefe des Kirchenvaters Hieronymus an Laeta; aber während hier die ganze heilige Schrift zu lesen empfohlen wurde, strich die institutio den Heptateuch und das Hohelied, da man befürchtete, die Jungfrauen würden ihren Inhalt nicht in seinem geistlichen Sinne fassen. Unter der Herrschaft der Karolinger vermehrte sich die Zahl der Frauenklöster in Deutschland sehr schnell; im Jahre 900 sind schon ungefähr 70 nachweisbar.[2])

Während bis dahin der Leseunterricht, der sich an den latei-

[1]) Leo Bönhoff: Aldhelm von Malmesbury. Leipziger Dissertation. 1894. Rudolf von Fulda: Leben der heiligen Lioba.

[2]) Hauck: Kirchengeschichte Deutschlands II. 2. Aufl. 1900. S. 796 ff.

nischen Psalter anschloß und dann zu den übrigen biblischen Büchern überging, Schreiben,[1]) ein wenig Grammatik und weibliche Arbeiten die einzigen Fächer waren, die in den Frauenklöstern gelehrt wurden, hob sich die geistliche Frauenbildung im 10. Jahrhundert auf eine bis dahin nicht erreichte Höhe. Es waren die sächsischen Klöster, in denen sich dieser Aufschwung vollzog; an ihre Spitze trat Herford und später Gandersheim. Die berühmte literarische Tätigkeit der Hrotsuith beweist, welche Gelehrsamkeit in der Klosterschule von Gandersheim heimisch war. Hier las man lateinische Dichter, trieb Dialektik, Musik, Arithmetik und die übrigen Fächer des Triviums und Quadriviums. Aber auch in anderen Gegenden des Reichs erreichten die wissenschaftlichen Leistungen der Frauenklöster nahezu die der Mönche. Im 10. Jahrhundert hören wir von der gelehrten Hazecha von Quedlinburg, im 12. Jahrhundert von der heiligen Hildegard, deren Offenbarungen selbst Päpste und Kaiser Gehör schenkten, und Herrad von Landsberg, unter der die Studien des Klosters Odilienberg blühten. Ein ebenso bemerkenswerter Beweis für die tüchtige wissenschaftliche Bildung, die man in Frauenklöstern gewinnen konnte, ist wohl auch darin zu sehen, daß man den sächsischen Frauenklöstern im 10. und 11. Jahrhundert Knaben anvertraute, die dort zum geistlichen Stande erzogen wurden. Der Unterricht lag meist in den Händen der Nonnen selbst; selten zog man die Mönche aus einem benachbarten Kloster dazu heran. Die Zucht war nach den Bestimmungen der erwähnten institutio sanctimonialium außerordentlich streng; körperliche Strafen waren durchaus nicht ausgeschlossen.

Was bisher von der Bildung der Frauen im Kloster gesagt worden ist, bezieht sich nur auf die Nonnen, d. h. diejenigen, die ihr ganzes Leben im Kloster verbringen wollten; aber auch die Bildung der Laientöchter wurde mehr und mehr von den Klöstern in die Hand genommen. Freilich hatte Karl der Große, als er den großen Gedanken einer allgemeinen Laienbildung allmählich zu verwirklichen bemüht war, zunächst nur an die Knaben gedacht; in dem Kapitular von 813 z. B., durch das die unterrichtlichen Aufgaben der Kirche den Laien gegenüber festgesetzt wurden, wurden ausdrücklich nur die Knaben zum Schulbesuch verpflichtet unter der Voraussetzung,

[1]) Daß es die Nonnen schon damals zu einer gewissen Fertigkeit im Lesen und Schreiben brachten, zeigt das 789 erlassene Verbot, ihre Fertigkeit zu gegenseitiger Mitteilung weltlicher Liebeslieder zu benutzen.

daß sie den Frauen des Hauses die notwendige Kenntnis des Vaterunsers und des Glaubens weiter vermittelten.[1]) Allerdings verlangte schon Karl der Große von seinen Töchtern, daß sie die Hofschule besuchten,[2]) und es war in den südwestlichen Teilen des Frankenreichs schon Sitte, daß Fürstentöchter, sei es durch einen privaten Lehrer, sei es im Kloster, sich gelehrte Kenntnisse aneigneten.[3]) Im frühen Mittelalter war es den Klöstern untersagt, in ihre Schulen Laien aufzunehmen, weil man darin eine Beeinträchtigung des asketischen Zweckes des Klosterlebens sah.[4]) Die Benediktinerklöster zuerst erschlossen sich den Töchtern der Laien, und vom 10. Jahrhundert an griff die Sitte, die Töchter im Kloster unterrichten zu lassen, die sich bis dahin auf Fürsten und Große beschränkt hatte, in tiefere Kreise, zunächst des Adels, hinab. Der Unterricht solcher Mädchen fand gewöhnlich getrennt von dem der eigentlichen Novizen in einer äußeren Schule statt, und die Ziele waren ihm naturgemäß niedriger gestellt als in der inneren Schule. Die äußere Schule der Frauenklöster nahm Mädchen vom 7. Jahre an auf; der Unterricht erstreckte sich auf Lesen, Schreiben und weibliche Arbeiten; der Lesestoff war der Psalter, das gewöhnliche und allgemein benutzte Andachtsbuch der Frau im Mittelalter.[5]) Für diese Unterweisung leisteten die Eltern der Klosterschülerinnen einen Entgelt in Stiftungen, Fischereirechten und ähnlichen Abgaben; es versteht sich von selbst, daß nur Begüterten diese Art der Klostererziehung zugänglich war.

Daß aber auch unter den Frauen des Volkes eine gewisse Elementarbildung verbreitet war, geht aus mancherlei Zeugnissen hervor. Die Kenntnis des Glaubens und des Vaterunsers verlangte die Kirche; aber auch die Fähigkeit zu lesen scheint bei den Frauen des Volkes etwas nicht ganz Unerhörtes gewesen zu sein.

Während die Klostererziehung bei den Grundsätzen blieb, die ihr seit dem 9. Jahrhundert maßgebend gewesen waren, ja während

[1]) Cap. von 813; vgl. K. A. Schmid: Geschichte der Erziehung. II. 1. S. 159.

[2]) Einhardi Vita Car. M. c. 19.

[3]) Karls des Kahlen Gemahlin Irmindrud wird von Zeitgenossen ihrer Gelehrsamkeit wegen verherrlicht; Dhuoda von Septimanien schrieb selbst für ihren Sohn eine Art Fürstenspiegel.

[4]) Cap. von 803. Patrologia latina ed. Migne 97, p. 276. — S. Caesarii Regula ad Virgines, Migne 67, p. 1108.

[5]) Weinhold: Die deutschen Frauen in dem Mittelalter. III. Aufl. Wien 1897. Bd. I, S. 116 ff. — Specht: Geschichte des Unterrichtswesens in Deutschland von den ältesten Zeiten bis zur Mitte des 13. Jahrhunderts. Stuttgart 1885. S. 278.

sie im 12. und 13. Jahrhundert eher sank als stieg, trug das Aufstreben eines neuen gesellschaftlichen Standes neue und zwar weltliche Elemente in die Frauenbildung hinein. Die eigentümliche Stellung, die die Frau einnahm, als der Ritterstand der eigentliche Kulturträger der Zeit wurde, ergab neue Anforderungen für ihre Bildung. Die Frauen, die das höfische Ideal des gesellschaftlichen Verkehrs zu pflegen und zu verkörpern hatten, mußten nicht nur eine besondere Gewandtheit in den Formen vornehmer Lebensführung, sondern auch eine Kenntnis der dichterischen Vorbilder gewinnen, in denen sich dieses Ideal darstellte. So ist zunächst Lesen und Schreiben unter den Frauen der höfischen Kreise weiter verbreitet als unter den Männern, und als Lesestoff treten neben den Psalter und die heiligen Schriften mehr und mehr die Erzeugnisse der höfischen Dichtung; modern ausgedrückt heißt das, daß die deutsche und die französische Literatur in das Mädchenbildungswesen aufgenommen wurden. Zeugnisse für die Belesenheit und die geistige Bildung der Ritterfrauen finden sich in der Literatur der Zeit häufig genug. Thomasin von Zirklaere[1]) nennt eine ganze Bibliothek, aus der Frauen höfische Sitte lernen sollten; in den Dichtungen von Flore und Blancheflure, von Tristan und Isolde[2]) werden die fabelhaften gelehrten und künstlerischen Fertigkeiten der idealen Ritterfrau in den hellsten Farben gepriesen. Für die Frauen sangen die Dichter; für den Zuschnitt des geistigen und gesellschaftlichen Lebens gab ihr Empfinden und ihr Geschmack Maß und Richtung. In der morâliteit, der Kunst, die vornehmen Formen des geselligen Verkehrs taktvoll anzuwenden, wurden die Mädchen zuweilen von einer „Zuchtmeisterin" oder auch wohl von einem fahrenden Spielmann, der nicht selten ein Franzose war, unterwiesen; dazu gehörte auch die Fertigkeit im Tanzen, Singen, Saitenspiel und in den beliebten Brettspielen des Mittelalters.[3]) In weiblichen Nadelarbeiten brachte es die Frauenkemenate zu der hohen technischen und künstlerischen Fertigkeit, die wir an so vielen erhaltenen Teppichen und Bildwirkereien des Mittelalters bewundern.

Mit dem Verfall des Rittertums verändert sich der gesamte Charakter der Frauenbildung. Ein anderer Stand tritt an die Spitze der materiellen und geistigen Kultur und stellt an die Frauen andere Ansprüche. Die verschiedensten Umstände wirken zusammen, um

[1]) Thomasin v. 1029—1040.
[2]) Tristan v. 7988 ff., 8058 ff., 8141 ff.
[3]) Weinhold a. a. O. I, S. 103 ff. — Specht a. a. O. S. 991.

in den aufblühenden Städten die Alleinherrschaft der Kirche über die Schule zu erschüttern. Einerseits sind es die großen politischen Kämpfe zwischen geistlichen und weltlichen Machthabern, in die auch die Schule hineingezogen wurde, andrerseits die freiheitlichen Neigungen des mächtig aufstrebenden Bürgertums. Dazu kommt, daß die sprachliche Entwicklung, die mehr und mehr das Latein aus dem Geschäfts- und Urkundenwesen verdrängt hatte, das Bedürfnis, deutsch lesen und schreiben zu können, in der städtischen Bevölkerung immer stärker hervortreten ließ. Neben den lateinischen Klosterschulen entstanden deutsche Privatschulen, „Klippschulen" oder „Nebenschulen", wie man sie im Gegensatz zur lateinischen Schule verächtlich nannte. — Brotlose Kleriker oder Handwerkerswitwen, die ein wenig lesen und schreiben konnten, begannen, die wachsende Nachfrage nach deutschem Lese- und Schreibunterricht nach Kräften zu befriedigen, sodaß man bald in großen Städten das Schulhandwerk zünftig regeln mußte, um, wie in anderen Handwerken, Übergriffe des einen auf Kosten des andern unmöglich zu machen. Gegen diese zünftigen Schulmeister oder Lehrfrauen trat oft der Scholasticus auf, der erste Beamte im kirchlichen Schulwesen der Stadt, um das Interesse, und zwar mehr das materielle als das geistige Interesse der Kirche dieser Konkurrenz gegenüber zu verteidigen. Im 14. und 15. Jahrhundert beobachten wir in vielen großen Städten solche Schulkämpfe, die sehr häufig mit dem Sieg der weltlichen Schule endigten.[1]) Viele dieser kleinen Winkelschulen beschäftigten sich besonders mit dem Mädchenunterricht. Da er nach allgemeinen Begriffen nur notdürftige Kenntnis des Lesens, allerhöchstens des Schreibens zu vermitteln hatte, so wurde er ein Zufluchtsort für allerlei gescheiterte Scholaren, die kaum zu etwas anderem mehr taugten. Das läßt eine Strophe eines Gedichtes erraten, das die Vorzüge des Gelehrtenberufs preist und zum Schluß so sagt:

Si vero grammaticam nequis scire plene,
Defectu ingenii, defectu crumene,
Horas et psalterium discas valde bene,
Scholas, si necesse est, puellarum tene.[2])

Höher als die Schulmeisterei solcher Scholaren ist wohl die Wirksamkeit der Beghinen einzuschätzen, freier Schwesternschaften,

[1]) H. J. Kaemmel: Geschichte des deutschen Schulwesens im Übergange von Mittelalter zur Neuzeit. Leipzig 1882. Kap. III. — Friedr. Paulsen: Geschichte des gelehrten Unterrichts. II. Aufl.

[2]) Zeitschrift für deutsche Philologie V, S. 813.

die im 13. und 14. Jahrhundert von den Niederlanden aus im Westen und Norden Deutschlands Niederlassungen gründeten, in denen sie sich des Unterrichts der Mädchen im niederen Bürgerstande annahmen.[1]) Auch die „Brüder vom gemeinsamen Leben" hatten einen guten Einfluß auf die Hebung des Mädchenunterrichts, und ihre Schwesternhäuser waren durch ihre Leistungen in gelehrten Studien weithin berühmt.[2]) In den Niederlanden kam es zuerst zur Gründung städtischer Mädchenschulen. Wir hören von städtischen Schulen in Brüssel und Emmerich, in Venlo und Xanten,[3]) während in deutschen Städten, in Mainz, Speyer, Frankfurt, Bamberg, Nürnberg, Augsburg und anderen wohl die Lehrfrauen eine umfassende Tätigkeit entwickelten, doch nicht als Beamte der Stadt, sondern in ihrem eigenen Interesse, selten einmal vom Rat durch Freiheit von den kommunalen Abgaben, oder, wenn's hoch kam, durch Gewährung eines Lokals unterstützt. Wenn wir aus dem Ende des 15. Jahrhunderts von Nürnberg hören,[4]) daß dort an 4000 Schulmägdlein und Knaben mit den Schulmeistern und Lehrfrauen den Kaiser auf der Burg begrüßten, so läßt sich daraus der Schluß ziehen, daß nicht wenige Bürger die kümmerlichen Bildungsgelegenheiten der Winkel- und Nebenschulen mit Freuden benutzten.

II.

Das Mädchenbildungswesen von der Reformation bis zum 19. Jahrhundert.

1. Die Mädchenerziehung im Zeitalter der Reformation.

Zu einer öffentlichen Angelegenheit wurde die Mädchenbildung erst durch die Reformation. Während die Humanisten in den Mittelpunkt ihrer pädagogischen Theorieen den Knaben stellten und der Mädchen nur insofern gedachten, als sie zum Leben des Mannes, zu der, eine Seite seines Menschentums darstellenden Familie gehörten,

[1]) Friedr. Nettesheim: Geschichte der Schulen im alten Herzogtum Geldern und in den benachbarten Landesteilen. Düsseldorf 1881. S. 50. — Kaemmel a. a. O. S. 66, S. 152. — Ed. Meyer: Geschichte des Hamburgischen Schul- und Unterrichtswesens im Mittelalter. Hamburg 1843. S. 152.

[2]) Nettesheim a. a. O. S. 53 ff. — Kaemmel a. a. O. S. 21 ff.

[3]) Joh. Müller: Vor- und frühreformatorische Schulordnungen in deutscher und niederländischer Sprache. 1. Abt. Zschopau 1885. S. 5 ff., S. 53 ff. Nettesheim a. a. O. S. 84 f.

[4]) Nürnberger Chronik. IV, S. 382 f.

haben die Reformatoren der Bildung der Frauen des Volkes ein eigenes Interesse geschenkt. Nur ein einziges Werk eines humanistischen Pädagogen hat die Mädchenerziehung eingehend behandelt und einen wirklichen Einfluß auf ihre Gestaltung erlangt, die Schrift des Spaniers Juan Luiz Vives: Institutio feminae christianae.[1]) Freilich setzt Vives bei seinen Plänen die Verhältnisse der Frauen vornehmen Standes voraus, und seine Vorschläge sind kaum für einen grossen Kreis von Frauen brauchbar. Aber seine Schrift ist prinzipiell für die Betrachtung der Mädchenbildung in doppelter Hinsicht bedeutungsvoll geworden. Einmal durch seine Bewertung ihrer Wichtigkeit. Er erkennt in einer vertieften Erziehung der Frau das Mittel zur Regeneration der Gesellschaft; von platonischen und aristotelischen Staatsidealen ausgehend, sieht er einen unmittelbaren Kausalzusammenhang zwischen der inneren Tüchtigkeit der Frau und der Wohlfahrt der Gesamtheit. Und dann verdankt ihm die Mädchenpädagogik, daß die intellektuelle Erziehung in ein neues Licht gerückt wurde. Gelehrte Bildung, zu der er die Kenntnis antiker Philosophen, wie Plato, Cicero und Seneca rechnet, ist ihm auch in der Mädchenerziehung das vornehmste Mittel, zu sittlicher Vollkommenheit zu gelangen, und der ethische Zweck des Studiums steht ihm am höchsten. Andrerseits bleibt Vives mit seinem Frauenideal, zu dem strengste Zurückgezogenheit und Weltabgeschiedenheit gehören, noch ganz auf dem Boden der kirchlichen Didaktiker, des Hieronymus und des Vincentius von Beauvais.

Die deutschen Humanisten haben sich zumeist darauf beschränkt, gelegentlich zu mahnen, daß man die Mädchen zu allen weiblichen Arbeiten gewöhne und sie von Müßiggang, Geschwätz und erotischer Lektüre fernhalte.

Ein selbständiges Interesse hat, wie gesagt, die Mädchenschule erst für die Reformatoren. Der eigentliche Inhalt der Reformation, die Selbständigkeit des sittlichen und intellektuellen Gewissens zur Geltung zu bringen, umfaßte die Forderung, daß jeder erwachsene Mensch, Mann oder Frau, fähig sei, durch eigenes Lesen sich die Kenntnis des reinen Glaubens zu erwerben. Außerdem führte die neue Wertschätzung weltlicher Tüchtigkeit dahin, die Bildung des Volkes auch nach dieser Richtung hin zu vertiefen und zu erweitern. Der Frauenbildung kam insbesondere die Hochschätzung Luthers für die Frau als Hausherrin und als Mutter ihrer Kinder zu statten. Und

---

[1]) Wychgram: Juan Luiz Vives' Schriften über weibliche Bildung. Wien 1883.

ebenso wichtig wie diese neue Einschätzung einer praktischen Bildung der Mädchen ist der Umstand, daß die Reformation die öffentlichen Gewalten, die Magistrate und staatlichen Behörden, mehr und mehr für die Förderung des Schulwesens gewann.

Freilich hatte die Reformation auf dem Gebiete der Mädchenschule auch manches zerstört, nicht nur unmittelbar durch die Aufhebung der Klöster, sondern auch dadurch, daß die dort geleistete Erziehungsarbeit in Mißachtung geriet, während man doch noch nicht überall imstande war, einen Ersatz dafür zu schaffen. Deshalb hatte z. B. Luthers Freund, der Reformator Johannes Bugenhagen, geraten, man möge mit der Besserung der Mädchenbildung bei den noch bestehenden Frauenklöstern anknüpfen. Die mecklenburgische (1552) und pommersche Kirchenordnung (1563) gestatteten den Jungfrauenklöstern die Fortsetzung ihrer Erziehungsarbeit unter der Bedingung, daß sie sie nicht in den Dienst klösterlicher Werkheiligkeit stellten. Was die Reformation für die Mädchenbildung getan hat, ist weniger in der pädagogischen Literatur, die sie hervorbrachte, zu finden, als in ihrem praktischen Eintreten für die Einrichtung von Schulen und für eine ihrem häuslichen Beruf angemessene Unterweisung der Mädchen aller Volksklassen.[1] Neben Luther selbst wandte vor allem Bugenhagen den Jungfrauenschulen seine besondere Sorge zu. Von den reformatorischen Schulordnungen verlangen annähernd 40 die Einrichtung von Unterrichtsanstalten, in denen die Mädchen, sei es mit den Knaben gemeinsam, sei es allein, in den Elementen des Lesens und Schreibens und der kirchlichen Glaubenslehre unterwiesen werden. Meist freilich beschränkte man diese Forderung auf die Städte. Mädchenunterricht auf den Dörfern einzuführen, wurde damals, und wohl mit Recht, als eine für den Anfang zu schwierige Aufgabe betrachtet. Hat es doch bis ins 19. Jahrhundert hinein gedauert, bis durchgehend auf dem Lande eine Unterweisung der Mädchen für nötig gehalten wurde. Auch das Schreiben wird neben dem Lesen nicht überall verlangt, Rechnen nur selten, Handarbeiten zuweilen. Die Dauer der Schulpflicht beträgt etwa ein oder zwei Jahre, jedenfalls behält die Schule die Mädchen nicht über das 12. Lebensjahr hinaus; während dieser Zeit

---

[1] Quellen dafür sind die evangelischen Kirchen- und Schulordnungen, Visitationsberichte usw. Die evangelischen Schulordnungen des 16. Jahrhunderts sind, soweit sie bekannt sind, verzeichnet bei Georg Mertz: Das Schulwesen der deutschen Reformation im 16. Jahrhundert. Heidelberg 1902. Abgedruckt sind die meisten in den älteren Sammlungen von Richter und Vormbaum, I. Bd.

erhalten sie täglich 1 bis höchstens 4 Stunden Unterricht. Wo es irgend anging, hielt man zur Zeit der Reformation besondere, von den Knabenschulen getrennte Mädchenschulen für geziemender; die Roheit der Zeit mag für diese Anschauung triftige Gründe gegeben haben; mußte doch z. B. auch bestimmt werden, daß die Mädchenschulen an einem „ehrlichen, unverdächtigen" Orte zu liegen hätten und daß die Mädchen keinen allzuweiten Schulweg haben dürften. Wie es gute Sitte schien, die Mädchen im Unterrichte von den Knaben zu trennen, so hielt man es auch für angemessen, sie durch Frauen unterrichten zu lassen. An eine besondere Vorbildung der Lehrerinnen war freilich noch nicht zu denken. Irgend eine ältere Frau, die einige Kenntnisse im Lesen und in weiblichen Arbeiten besaß, wurde zur Leiterin des Mädchenunterrichts empfohlen, am liebsten die Frau des Pfarrers oder des Schulmeisters; wenn sie gar schreiben oder rechnen konnte, so war das eigentlich schon mehr, als man verlangen konnte. Späterhin scheint sich die Sitte eingebürgert zu haben, dem Küster den Mädchenunterricht als Nebenamt und Nebeneinnahme zu übertragen, vermutlich, weil es trotz der geringen Anforderungen schwer war, Frauen, die sich für diese Stellungen eigneten, in genügender Anzahl zu finden. Luther selbst hat sich, wie es scheint ohne viel Erfolg, bemüht, aus entlassenen Nonnen geeignete Lehrerinnen für die Mädchen zu gewinnen. Die Besoldung der Lehrer und der Schulfrauen bestand meist in freier Wohnung und Freiheit von den bürgerlichen Abgaben, dazu in dem Schulgeld, das die Kinder zu zahlen hatten. Waren die Einkünfte zu gering, als daß davon zu bestehen gewesen wäre, so zahlte die Gemeinde wohl noch einen kleinen Zuschuß, und die Eltern werden ermahnt, das Schulgeld, das auf keine bestimmte Höhe festgesetzt war, nicht zu niedrig zu bemessen. Immerhin genügten auch die Veranstaltungen durch die Reformation nicht, um die zahlreich auftretenden Winkelschulen, die meist nur dem Erwerb des Lehrers dienten und nichts leisteten, ganz auszuschalten und überflüssig zu machen.

Die Gelegenheiten zum Schulunterricht für Mädchen, die die Reformation schuf, waren nun freilich fast ausschließlich dem Bedürfnis der niederen Volksklassen angepaßt. Es scheint dem Schicklichkeitsgefühl der höheren Stände noch durchaus widerstrebt zu haben, Mädchen in öffentliche Schulen zu schicken. Um nun auch für die Töchter der Vornehmen protestantischerseits einen Ersatz zu schaffen für die katholischen Jungfrauenklöster, versuchte man hier und da Erziehungsanstalten für vornehme Mädchen nach Art der

katholischen Frauenklöster einzurichten. So versuchte der Kurfürst von Sachsen Erziehungsanstalten zu schaffen, die den für die Knaben begründeten Fürstenschulen entsprechen sollten; es scheint aber, daß die Einrichtung dieser Schulen zu sehr an das Kloster erinnerte, als daß man ihnen in den evangelischen Kreisen der Bevölkerung großes Vertrauen entgegengebracht hätte; jedenfalls waren die Bemühungen des Kurfürsten erfolglos.

2. Mädchenschulwesen und Mädchenschulpädagogik im 17. Jahrhundert.

Die Verhältnisse in Deutschland waren der Weiterentwicklung der Keime, die die Reformation gepflanzt hatte, nicht günstig, und diese Ungunst der Umstände berührte auch das Mädchenschulwesen. Einmal verfielen in dem allgemeinen Niedergang des städtischen Lebens manche von der Reformation mühsam geschaffenen Schuleinrichtungen. Diesem Verfall war die Mädchenschule natürlich in erster Linie ausgesetzt, weil man nach der allgemein herrschenden Anschauung sie immerhin für entbehrlicher hielt als die Knabenschule. Schulordnungen des 17. Jahrhunderts überlassen vielfach den Mädchenunterricht ganz und gar der Privatfürsorge. Zum Teil kommt man damit Wünschen der Eltern durchaus entgegen. Eine gewisse Angst vor dem Wissen scheint in bezug auf die Mädchen allgemein geherrscht zu haben; vor allem fürchtete man von der Fertigkeit des Schreibens, daß die Mädchen sie zu etwas Bösem anwenden würden. Die Schulordnungen nehmen hier und da auf diese Besorgnis der Eltern Rücksicht und bestimmen, daß nur diejenigen Mädchen zum Schreibunterricht gezwungen werden könnten, deren Eltern es ausdrücklich gestatteten[1]. Verständigere Behörden freilich kämpften schon jetzt und stärker noch im 18., ja bis in den Anfang des 19. Jahrhunderts hinein gegen dieses eigentümliche Vorurteil[2]. Die Besorgnis, daß die Frau durch zu viel Wissen in geistige und sittliche Gefahren geraten könnte, finden wir aber nicht nur bei beschränkten Eltern, sondern auch bei sonst tüchtigen und einsichtigen Pädagogen; so hat z. B. Moscherosch in seinem für die schweren Zeiten des dreißigjährigen Krieges außerordentlich charakteristischen Buche „Insomnis cura Parentum“[3]) der

---

[1]) Ordnung der Jungfrauenschule zu Naumburg von 1610. Vormbaum II, S. 675.

[2]) Z. B. die für Sachsen-Eisenach (a. a. O. III, S. 171), die Württembergische (a. a. O. III, S. 328) u. a.

[3]) Straßburg 1653.

Jungfrau nur die Spindel und das Gebetbuch gestattet, damit ihre einfältige Tugend nicht durch weltliche Bücher von Gott abgeführt würde. Das Schreibenlernen und sogar das Rechnen hält er allerdings für praktisch notwendig in den bösen Zeiten, in denen leicht eine Frau als Witwe oder Waise einmal auf eigene Verwaltung ihrer Angelegenheiten angewiesen sein konnte.

Was die äußere Gestaltung des Schulwesens im 17. Jahrhundert betrifft, so bemerken wir ein Zurücktreten der Frau vom Lehramt. Das mag zum Teil daran liegen, daß der Rückgang der Handwerke und Gewerbe einen massenhaften Andrang von Männern zu den Lehrerposten zur Folge hatte, für die man eine besondere Befähigung damals noch nicht verlangte. Allerlei geistig und sittlich tief stehende Leute, wie sie der große Krieg überall übrig gelassen hatte, bemächtigten sich der Schule. Im Zusammenhange damit steht das Überhandnehmen der Klippschulen, und hier fand die Frau, die aus dem öffentlichen Schuldienst gegen die Reformationszeit mehr und mehr zurücktrat, wieder ein weites Arbeitsfeld. Auch unter den Lehrfrauen war eine große Zahl von heruntergekommenen Elementen; es wird z. B. in Lübeck einmal von Ratswegen untersucht, welcher sozialen Stellung die nichtkonzessionierten „Lesemütter" angehören, da verlautete, daß Ammen, Kupplerinnen und Dirnen sich im Schulhandwerk einen Nebenberuf suchten. Im allgemeinen ist es aber üblich, daß die Frau des städtischen Knabenlehrers nebenher eine Privatschule für die Mädchen des Ortes unterhält, wo sie Lesen, Schreiben, etwas Religion und weibliche Handarbeiten lernen[1]).

Während so die Schulordnungen des 17. Jahrhunderts den Verhältnissen entsprechend häufig hinter das Maß dessen zurückgingen, was die Reformation verlangt hatte, wurde durch einzelne große Pädagogen einer geistigen Erhebung der Weg gebahnt. Was die Mädchenbildung anbetrifft, so waren es vor allem Amos Comenius und sein Vorgänger Andreae, die neue Ziele und eine tiefere Auffassung des Bildungsbedürfnisses der Frau vertraten. Bei Andreae[2]) wie bei Comenius[3]) ist es ein doppelter Gesichtspunkt, unter dem eine vertiefte Bildung der Frau wünschenswert erscheint: beide gehen von einer hohen Wertung der Wissenschaft als Mittel zu wahrer Sittlichkeit und reicher befriedigender Lebenserfüllung aus, und beide

[1]) Bestallungsurkunde einer Jungfer-Schulmeisterin zu Berlin. Märk. Forschungen IX, S. 196 f.

[2]) Rei publicae christianopolitanae descriptio. 1619.

[3]) Didactica Magna. Cap. IX.

vertreten zugleich den sozialen Gedanken, daß alle ein Recht auf ein solches Gut haben sollten, auch die Frau. „Wenn einer fragt", heißt es einmal bei Comenius, „was soll daraus werden, wenn die Handwerker, die Bauern, die Sackträger und sogar die Weibsbilder zu Gelehrten werden, so antworte: wenn auf gehörige Weise diese allgemeine Bildung der Jugend eingerichtet ist, so wird es fortan keinem von allen an einem guten Stoff des Denkens, Wünschens, Strebens und Arbeitens fehlen." Er hält es für ein Mißverständnis, aus den Worten der Schrift, daß es dem Weibe nicht gestattet sei, zu lehren, das Recht abzuleiten, sie überhaupt „von Studien der Weisheit, sei es in lateinischer Sprache oder in Übersetzungen", ganz auszuschließen.

Wir wissen nicht, wie weit Comenius auf die praktischen Veranstaltungen zur Mädchenbildung Einfluß gehabt hat, aber es ist wohl denkbar, daß seine große Autorität hier und da seinen Ansichten über die Frauenbildung auch die Wege zur praktischen Verwirklichung erschloß.

Neben den Theoretikern, von denen wir gesprochen haben, stehen auch hier und da Männer der Praxis, die sich an irgend einer Stelle bemühten, das Schulwesen aus dem Verfall des großen Krieges zu erheben und ihm neue Ziele zu geben. Auch hier sehen wir den Mädchenunterricht eine sorgfältigere Berücksichtigung erfahren.

So hat z. B. der Reformator des Dessauer Schulwesens, der als Persönlichkeit viel umstrittene Ratke[1]), bei all seinen Bestrebungen Gewicht darauf gelegt, daß die Mädchen in der Schule ebenso weit gefördert werden sollten wie die Knaben. Ja, der besondere Nachdruck, mit dem er diese Forderung vertritt, zeigt uns am besten, daß er etwas in der Zeit Ungewöhnliches aufstellte. Pädagogisch wertvoller und in ihrer Wirkung nachhaltiger waren die Bestrebungen zur Hebung der Schule, die der Herzog Ernst von Gotha in Verbindung mit dem als Staatswissenschaftler bekannten Grafen Seckendorff in seinem kleinen Lande einleitete. Der auf Anregung des Herzogs verfaßte „Schulmethodus" verfügt einen gleichmäßigen Elementarunterricht für Knaben und Mädchen; beide sollen — es ist dies das erste Mal in Deutschland — der Schulpflicht unterworfen werden; beide sollen in Religion, Lesen, Schreiben, Singen, Rechnen und „allerlei nützlichen, teils natürlichen, teils weltlichen Wissenschaften" unterrichtet werden; also die Einführung der Realien in den Volksschulunterricht,

[1]) Vgl. über ihn K. A. Schmid. Geschichte der Erziehung III. 2, S. 1 ff. und die dort verzeichnete Literatur.

die in diesen letzten Worten ausgesprochen ist, sollte den Mädchen in gleichem Maße zu gute kommen, wie den Knaben. Ludwig von Seckendorff hat in seinem staatswissenschaftlich bedeutsamen Buche vom Christenstaat[1]) der Erziehung des weiblichen Geschlechtes ein besonderes, eingehendes Kapitel gewidmet. Er hat es für eine große und unverantwortliche Nachlässigkeit erklärt, daß so wenig Sorge dafür getragen werde und daß es in den Mädchenschulen meist nur „bei dem alleruntersten Grade der Katechisation bleibe", während die Fähigkeiten der Frau doch gerade so gut einen sorgfältigen Unterricht rechtfertigten wie die des Mannes. Auch macht er darauf aufmerksam, daß die Jungfrauenklöster ihr Gutes gehabt hätten und daß in protestantischen Ländern für ihre Erziehungsarbeit kein Ersatz gefunden wäre; er empfindet die Lücke, die das Unterrichtswesen besonders hinsichtlich der Bedürfnisse der Frau höheren Standes gelassen hat. Die sozialen Verhältnisse der Zeit schienen ihm die Notwendigkeit nahe zu legen, für eine gute Erziehung der Töchter des Adels und höheren Bürgerstandes zu sorgen, da „bei Vermehrung der Familien und Abnehmung der Mittel durch Unterlassung guter Erziehung und Versorgung so gar schimpfliche und ärgerliche Exempel übel geratener Töchter häufig entstehen". Mit Hilfe des Herzogs hat Seckendorff versucht, ein Stift für unversorgte adlige Frauen zu errichten, das mit einer Mädchenerziehungsanstalt verbunden werden sollte; die Pläne dazu waren fertig[2]), aber die Gründung ist, wie es scheint, an dem Mangel an materiellen Mitteln gescheitert. Der Plan selbst aber ist ein Zeichen dafür, daß mehr und mehr das Bedürfnis nach Unterrichtsgelegenheiten für die Töchter höherer Stände erwacht war. Und das führt uns hinüber zur Entstehung der höheren Mädchenschulen.

3. Die Anfänge der höheren Mädchenschule in Deutschland.

Es ist der Ruhm der katholischen Frauenklöster, daß sie, anknüpfend an Jahrhunderte alte Traditionen, in einer Zeit, da es sonst an Erziehungsstätten für die Töchter höherer Stände fehlte, ihre alte Aufgabe mit neuer Energie in Angriff nahmen. Die Gegenreformation hatte eine Reihe weiblicher Orden geschaffen, die neben den drei Gelübden noch ein viertes leisteten, daß sie mit allen ihren Kräften

[1]) Herrn Veit Ludwigs von Seckendorff Christen-Stat. Leipzig 1693. S. 601 ff.: Von besserer Erziehung des weiblichen Geschlechts und denen Jungfrau-Schulen, die bei der Reformation intendirt aber unterlassen worden.

[2]) Sie sind veröffentlicht in den Mitt. d. Ges. f. d. Erz. u. Schulgesch. III, S. 176 ff.

der Jugenderziehung dienen wollten.[1]) Die wichtigsten unter ihnen sind die Ursulinerinnen, die Englischen Fräulein und etwa noch die Salesianerinnen in Bayern. Die Ursulinerinnen gründeten 1639 ihre erste Niederlassung in Deutschland und zwar in Cöln, von dort verbreiteten sie sich schnell; wir finden ihre Erziehungsanstalten 1651 in Aachen, 1660 in Kitzingen, 1667 in Erfurt, 1685 in Düsseldorf und Düren, 1691 in Straubing, 1695 in Freiburg usw. Das eigentliche Gebiet ihrer Tätigkeit ist der höhere Mädchenunterricht; das Ursulinerinnenkloster in Cöln unterrichtete vornehme Mädchen im Internat und Bürgertöchter in einer äußeren Schule in den Elementarfächern, in Handarbeiten, im Französischen und Latein. Ähnlich wirkten in Süddeutschland die Englischen Fräulein. Schon zu Anfang des 17. Jahrhunderts gründeten sie ihre erste Schule auf deutschem Boden. Die Salesianerinnen wurden in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts von der frommen Kurfürstin Henriette Adelheid von Bayern nach München gerufen, um die bayerischen Landestöchter in „Wissenschaft und Gottesfurcht" zu unterweisen. Die Klöster stellten in dieser Zeit, wo von öffentlichen Behörden und von privater Seite für die höhere Bildung der Mädchen so wenig geschah, nahezu die einzige Bildungsgelegenheit über die Volksschule hinaus dar und werden auch von protestantischer Seite immer wieder gerühmt.

Die Entwicklung der sozialen Verhältnisse in Deutschland machte dann Vorkehrungen für eine höhere Frauenbildung aber mehr und mehr zu einer allgemein empfundenen Notwendigkeit. Durch die Umgestaltung der staatlichen Organisation war ein neuer Stand innerhalb der höheren Gesellschaftskreise geschaffen worden, die Beamten, die sich durch eine eigenartige gesellschaftliche Bildung auch geistig von der Masse des übrigen Volkes abzuheben begannen. Freilich ist diese Kultur, deren Formen Frankreich lieh, etwas rein Äußerliches, Unvolkstümliches und darum Wurzelloses. Es ist eine Standeskultur, die mehr dem äußeren Glanz, als dem geistigen und sittlichen Gewinn diente, und es ist sicherlich zu bedauern, daß die ersten Anfänge einer höheren Frauenbildung nicht einem tieferen als diesem rein äußerlich gesellschaftlichen Bedürfnis Rechnung trugen. Der Hofmeister und die französische Demoiselle beginnen im deutschen Hause ihren Einzug zu halten, und die französische Sitte, die Kindererziehung

[1]) Professor Dr. Max Heimbucher gibt in Bd. VIII der Mitt. d. d. Ges. f. Erz. u. Schulgesch. einen statistisch-chronologischen Überblick über die in Deutschland wirkenden katholischen Frauengenossenschaften. In demselben Band sind auch noch einige Monographieen über einzelne Frauenorden zu finden.

als eine Sache der Bedienten anzusehen, übt ihren verderblichen Einfluß auch auf das deutsche Familienleben aus und vergiftete ganz besonders die Mädchenerziehung.

Immerhin kommt mit diesen glänzenden äußeren Formen doch auch ein wertvoller geistiger Besitz in die deutsche Kultur: die Errungenschaften der französischen, englischen und holländischen Aufklärung, die freilich zuerst nur von einer geringen Zahl führender Geister angeeignet werden konnten, aber schließlich doch auch in dem Erziehungswesen ihren Niederschlag fanden. Für die Mädchenerziehung gewann besonders Fénélons „Traité sur l'Education des Filles"[1] Bedeutung. Die methodischen Grundsätze dieser psychologisch so feinen Mädchenerziehungslehre beruhen auf der Philosophie des Descartes. Ihre praktischen Vorschläge entsprechen im wesentlichen auch deutschen Verhältnissen so gut, daß sie zum Teil ohne weiteres übernommen werden konnten. Die Autorität, die einem französischen Geisteserzeugnis in Deutschland damals von vornherein zugesprochen wurde, sicherte Fénélons Werk einen großen Einfluß. Er zieht den geistigen Horizont der Frau der gebildeten Stände weiter, als es irgend jemand vor ihm getan hatte. Es entsprach den herrschenden französischen Anschauungen, wenn Fénelon die Erziehung der Mädchen ausschließlich dem Hause anzuvertrauen wünschte; den Staat wollte er nur insofern daran beteiligen, als er ihm die Ausbildung von Erzieherinnen zur Pflicht machte.

Die Anregungen Fénélons und Seckendorffs trafen vermutlich zusammen bei der Begründung der ersten deutschen höheren Mädchenerziehungsanstalt, nämlich des von August Hermann Francke in seinen Stiftungen zu Halle begründeten „Gynaeceums". August Hermann Francke hatte eine Übersetzung von Fénélons Abhandlung herausgegeben;[2] er stand vermutlich auch in Beziehungen zu Seckendorff, der die letzten Jahre seines Lebens in Halle zubrachte. Das Gynaeceum ist seinem ganzen Charakter nach eine Nachbildung der Mädchenerziehungsanstalt der Frau von Maintenon zu St. Cyr auf deutschem Boden.[3] Die Einrichtung ist ganz und gar den Bedürfnissen der vornehmen Gesellschaft angepaßt, in mancher Beziehung

[1] Vgl. dazu E. v. Sallwürk: Fénélon und die Literatur der weiblichen Bildung in Frankreich. Langensalza 1866.

[2] Von der Erziehung der Töchter: durch den Herrn Abt von Fénélon. Halle 1698.

[3] Franckes pädagogische Schriften, herausgegeben von D. G. Kramer (Langensalza 1876) enthalten die Hausordnung für das Gynaeceum, „die Anstalt für Herren Standes, adeliche und sonst fürnehmer Leute Töchter".

auf Kosten ihrer pädagogischen Gediegenheit. Die französische Demoiselle spielt auch hier für Erziehung und Aufsicht die Hauptrolle. Die Unterweisung in der Haushaltung sollte von einer Pfarrwitwe übernommen werden, der Unterricht im Lesen, Schreiben und Rechnen von „verständigen Informatoren"; in das Verständnis der Bibel sollten die Mädchen auf Wunsch auch durch Unterweisung in der griechischen und hebräischen Sprache eingeführt werden, und daneben sollten ihnen, wie sich die Hausordnung etwas unbestimmt ausdrückt, „allerhand nützliche Künste und Wissenschaften" dargeboten werden. Es wird sich bei diesem Ausdruck jedenfalls, wie im Gothaer Schulmethodus, um eine Einführung in Realien handeln. Man kann nicht sagen, daß das Gynaeceum eine besonders glänzende Entwicklung gezeigt hätte; es ging bald nach Franckes Tode aus Mangel an Schülerinnen ein und wurde zunächst nicht wieder erneuert. Immerhin wirkte die Anregung Franckes, wenn auch erst allmählich, auf die Gründung ähnlicher Anstalten, z. B. des Magdalenenstiftes zu Altenburg, dessen Stifterin, Henriette von Gersdorf, die Großmutter Zinzendorfs war.

Abgesehen von August Hermann Francke kann man nicht behaupten, daß die Pietisten der Entwicklung der Frauenbildung in Deutschland günstig gewesen wären. Die Mehrzahl der pietistischen Pädagogen war entschieden gegen eine höhere Bildung der Frauen überhaupt und teilte die Ansicht eines Schulmeisters des 18. Jahrhunderts, der behauptete, den „virginibus" sei das Lesen und Schreiben nur ein „vehiculum der Liederlichkeit". In demselben Sinne rühmt sich auch I. A. Bengel, daß er seine Töchter „im Leiblichen und Geistlichen nicht raffiniert gemacht" habe; er hat sie „in der Einfalt" auferzogen und meint, was noch fehle, könne der Ehemann später nachholen und sie desto leichter gewöhnen, wie er sie haben wolle.

Über diese Einflüsse siegte aber schließlich doch die Aufklärung, die in Deutschland immer weitere Kreise ergriff. Aus der Erkenntnis, daß die rechte Tugend nur erwachsen könne aus dem rechten Wissen — ein echt rationalistischer Gedanke — begann man die Konsequenzen in immer weiterem Maße auch für die Frauenbildung zu ziehen. Schon in den Sprachgesellschaften, in denen sich das literarische Leben nach dem dreißigjährigen Kriege konzentrierte, wurden Fragen der Frauenbildung und der Befähigung der Frau für die Wissenschaft lebhaft erörtert[1]); eine ganze Literatur entspann sich von neuem über die

[1]) Vgl. dazu Adalbert von Hanstein: Die Frauen in der Geschichte des deutschen Geisteslebens des 18. und 19. Jahrhunderts. Bd. I. Leipzig 1899. S. 52 ff.

auf einem alten Konzil aufgeworfene Frage, ob die Frau eine Seele habe. Nach dem Muster des Boccaccio stellte man in umfangreichen Sammelwerken berühmte Frauen der Sage, Geschichte und Literatur zusammen, um damit einen unwiderleglichen Beweis für die geistigen Eigenschaften der Frau zu erbringen.

Diese Bewegung wurde weiter geführt durch Gottsched und die von ihm begründete Zeitschrift „Die vernünftigen Tadlerinnen". In der deutschen Gesellschaft entstand unter seinem Einfluß der Typus des „gelehrten Frauenzimmers"; die immer mehr aufkommenden moralischen Wochenschriften traten wie er für eine vertiefte Frauenbildung ein — ganz im Gegensatz zu England, wo sie die Verfechterin gediegener Frauenbildung, Mary Astell, mit Hohn und Spott überschütteten. Man ging in Deutschland von dem rationalistischen Gedanken aus, daß die Frau ihre Pflichten in der Familie und ihren Kindern gegenüber unmöglich erfüllen könne, ohne „ein gutes Einsehen in die Vernunft- und Sittenlehre".[1]) Andrerseits begann man aber die Frau auch im Zusammenhange der bürgerlichen Gemeinschaft zu betrachten. So dringen die Erziehungsschriften aus der ersten Hälfte des 18. Jahrhunderts immer wieder darauf, alle Frauen für ihre großen Aufgaben als Mutter und als Bürgerin durch das nötige Wissen auszurüsten. Ja man ging weiter: die bildungsdurstige Zeit verstand es, daß der Drang nach geistiger Beschäftigung über das übliche Maß des gebildeten Menschen hinaus auch in den Frauen lebendig sein könne. Gottsched schlug deshalb vor, Akademien zu gründen, nach Art der männlichen Universitäten, auf denen sich die Frauen dem Studium als einem Lebenszweck ergeben könnten, und die Anerkennung des „gelehrten Frauenzimmers" ging so weit, daß sogar Universitäten sich herbeiließen, an Frauen ihre Grade zu verleihen. Die philosophische Fakultät von Wittenberg verlieh auf Gottscheds Anregung an Mariane von Ziegler, ein hervorragendes weibliches Mitglied der deutschen Sprachgesellschaft zu Leipzig, die laurea poetica; an der medizinischen Fakultät in Halle promovierte mit besonderer Erlaubnis Friedrichs des Großen Dorothea Erxleben; die Universität Gießen verlieh einen medizinischen Grad honoris causa an Regina Siebold und später auch an ihre Tochter, und 1787 erteilte die philosophische Fakultät von Göttingen die Magisterwürde an Dorothea Schlözer, die Tochter des bekannten Historikers.

Einen Beweis dafür, wie stark und wie allgemein der Drang der

[1]) Vgl. dazu Oskar Lehmann: Die deutschen moralischen Wochenschriften des 18. Jahrhunderts als pädagogische Reformschriften. Leipzig 1893.

Frauen nach Erweiterung ihres Wissens war, liefert auch die ins Ungeheure anwachsende populärwissenschaftliche Literatur, die mit der ganz besonderen Absicht verfaßt wurde, die Frauen in die wissenschaftlichen Disziplinen einzuführen. Nach dem Vorbild der „Entretiens" des Fontenelle und der bekannten Briefe Eulers über Physik und Philosophie entstanden lateinische Grammatiken für Frauenzimmer, Naturlehren für Frauenzimmer, Einführungen in die Mathematik, in die Chemie usw.

Die Vermittlung all dieser neuen Bildungsstoffe an die Frauen vollzog sich aber nach wie vor ganz auf privatem Wege unter der Leitung des Hauslehrers oder der Demoiselle im Kreise der Familie. Die Erziehungsschriften der Zeit, z. B. das von dem jungen Goethe seiner Schwester empfohlene Magazin der Frau von Beaumont, rechnen durchaus mit dieser Familienerziehung. Die neue Bildungsbewegung, so stark sie war, vermochte doch noch nicht Institutionen zu schaffen, sich in der Organisation des öffentlichen Schulwesens durchzusetzen. Ehe sie soweit kam, trat ein neuer Einfluß ein, der diese Bewegung bald zum Stocken brachte; es ist die Überwindung des älteren Rationalismus durch Jean Jacques Rousseau.

Rousseaus Emile, der 1762 erschien, gab den pädagogischen Tendenzen des Frührationalismus eine ganz neue Richtung; er berührte aufs stärkste die bisherige Auffassung von den Aufgaben und von der Ausbildung der Frauen. Rousseau geht in seinen Gedanken über Frauenerziehung, die er in dem Buch Sophie seines Emile entwickelt, von der Anschauung aus, daß die Frau keine selbstverantwortliche sittliche und geistige Existenz führe, daß ihr Verhältnis zur ideellen Welt kein unmittelbares sei, sondern daß das nächste Ziel ihres Empfindens, Denkens und Tuns der Mann sei. Diese Relativität ihres ganzen Handelns will Rousseau zum Ausgangspunkte für ihre Erziehung machen; er will in der Frau die Eigenschaften entwickeln, die sie in dieser abhängigen Stellung glücklich machen: Sanftmut, Gehorsam, Rücksicht auf das Urteil ihrer Umgebung, Biegsamkeit ihrer geistigen Anschauungen; es soll ihr z. B. leicht werden, die Religion ihres Mannes anzunehmen, auch wenn sie sie bis dahin für falsch gehalten hat. Ihre Aufgabe in der geistigen Gesamtleistung der Nation entspricht dieser individuellen Abhängigkeit; sie hat die Geisteserzeugnisse des Mannes praktisch anzuwenden und für das Leben fruchtbar zu machen; sie hat die Beobachtungen zu sammeln, die der Mann zu Grundsätzen und Gesetzen zusammenfaßt. Wenn sie überhaupt eine geistige Aufgabe hat, denn Rousseau würde

es „auch nicht gerade tadeln, wenn man die Frau nur auf die Arbeiten ihres Geschlechtes beschränkte und in bezug auf alles übrige in gänzlicher Unwissenheit ließe". — Abgesehen von dieser Grundanschauung, die in dem Wesen der Frau etwas Unwahrhaftiges, Berechnendes, Äußerliches entwickeln will, hat Rousseau in mancher anderen Hinsicht die herrschenden Anschauungen und Gewohnheiten auch auf dem Gebiet der Frauenerziehung in gesunder und glücklicher Weise beeinflußt, ganz besonders durch die neue und emphatische Wertung der Mutter, durch die er dem kühl gewordenen Familienleben neue Wärme gab und der Entfremdung des Kindes von seiner natürlichen Erzieherin, wie sie durch die Hofmeister- und Hausfranzösinnenerziehung eingetreten war, entgegenwirkte. Andererseits wurde er durch die Bedeutung, die er der körperlichen Erziehung zuschrieb, zum Reformator einer durch die herrschende Konvention gänzlich vernachlässigten und verkümmerten Seite des Frauenlebens.

Rousseaus Emile entfesselte in Deutschland eine ganze Flut pädagogischer Schriften, in denen seine Ideen zum großen Teil begeistert aufgenommen und weiter geführt, zum Teil aber auch aufs heftigste angefochten wurden. Aber so sehr auch die Meinung in bezug auf seine Erziehungsprinzipien sonst auseinandergingen, in der Beurteilung des Buches über die Frau ist die Zustimmung in Deutschland nahezu einmütig. An die Stelle des gelehrten Frauenzimmers trat unter dem mächtigen Einfluß des Emile und der Nouvelle Héloise „das empfindsame Frauenzimmer", ein Ideal, an das auch die größten unter den Deutschen in gewissem Sinne glaubten. Steht doch sogar Kants Auffassung der Frau, die er in seinen „Beobachtungen über das Gefühl des Schönen und Erhabenen" niederlegte, unter diesen Eindrücken; in der Anwendung der großen geistigen Gegensätze des Schönen und des Erhabenen auf die Bestimmung der Geschlechter schreibt er dem Weibe den schönen, dem Manne den tiefen Verstand, dem Weibe das Empfinden, dem Manne das Vernünfteln als das Wesen seines Geisteslebens zu. Die Erziehung der Frau hat deshalb nach Kant das Ziel, schöne Gefühle zu erregen und zu pflegen; „von dem Weltgebäude werden sie nichts mehr zu kennen nötig haben, als nötig ist, den Anblick des Himmels an einem schönen Abende ihnen rührend zu machen, wenn sie einigermaßen begriffen haben, daß noch mehr Welten und daselbst noch mehr schöne Geschöpfe anzutreffen seyn".[1])

[1]) Riga 1771. S. 47 ff. Von dem Unterschiede des Erhabenen und Schönen in dem Gegenverhaltnisse beider Geschlechter.

Die eigentlichen Nachfolger Rousseaus, die Philanthropisten, übernehmen sein weibliches Erziehungsideal bedingungslos, ja sie setzen es womöglich in noch einseitigerer Weise in die Praxis um. Basedow zitiert in dem 8. Abschnitt seines Methodenbuches Rousseaus Sophie wörtlich[1]); er fügt kaum eigene Gedanken hinzu. Allerdings hat er die wirklich notwendige und nützliche Sorgfalt der körperlichen Erziehung, die Rousseau gefordert hatte, bei den Mädchen ziemlich zurückgestellt; die Ausbildung der Körperkräfte hatte beim Mädchen seiner Ansicht nach ihre Grenze in der dem weiblichen Geschlecht wohl anstehenden Schwäche, und sie zielte daher bei ihm mehr auf die Beförderung weiblicher Reize, als auf die Stählung der „Leibesstärke". In vergröbernder Anwendung von Rousseaus Grundsätzen verlangt Basedow vom Mädchen in allen gesellschaftlichen Künsten so viel Fertigkeit, daß sie überall Gefallen erregt, setzt aber ihrer geistigen Ausbildung da die Grenze, wo sie zum selbständigen Denken und zu eigenen Überzeugungen führt; daß die Mädchen regelmäßig und fließend deutsch und französisch sprechen, lesen und schreiben können, daß sie etwas von Musik und Zeichnen verstehen und im Tanzen geübt sind, erhöht ihre Annehmlichkeit in der Gesellschaft. Auch einige Übung im Rechnen und buchhalterischen Anschreiben ist praktisch nützlich, und einige Kenntnis in der „natürlichen Religion" und Sittenlehre entspricht der moralischen Würde des Menschen; in Geschichte, Geographie, Naturkunde ist ein besonderer Unterricht kaum notwendig. Man sieht, überall ist das bewußt ins Auge gefaßte Ziel der Mädchenbildung, das Verhältnis des Weibes zum Manne im Sinne eines vollständigen geistigen und sittlichen Abhängigkeitsverhältnisses zu einem für beide möglichst leichten und angenehmen zu machen.

In derselben Weise wie bei Basedow wird der Gegensatz der Geschlechter bei Campe[2]) und bei vielen von den Philanthropisten abhängigen kleineren Pädagogen und Moralphilosophen aufgefaßt; wir finden in Erziehungsschriften der Zeit z. B. die Anschauung, daß man dem Mädchen keine Genugtuung für erlittenes Unrecht geben solle, wenn sie unschuldig mit einem Knaben in Streit geraten sei, eben um ihr die nach Rousseau notwendige Sanftmut, auf der später ihr Lebensglück beruhen wird, beizeiten anzuerziehen.

In einem Punkte freilich stehen Theorie und Praxis der Mädchen-

[1]) Basedows ausgewählte Schriften, herausgegeben von Dr. Hugo Göring. Langensalza 1880.

[2]) Väterlicher Rat an meine Tochter. Wien 1790.

bildung in Deutschland mit einander in Widerspruch: wenn die Theorie möglichst wenig positive Kenntnisse für die Mädchen forderte, ging doch in der Praxis der einmal erwachte und durch den Rationalismus in weitesten Kreisen verbreitete Bildungsdrang seinen Weg. Tatsächlich hat auch unter der Herrschaft des Rousseauschen Einflusses in Deutschland die Bewegung zur Erweiterung und Vertiefung der Frauenbildung angehalten; ja, die Philanthropisten selbst — Basedows Emilie, das Wunderkind, ist dafür ein Beweis — haben sich mit in den Dienst dieser Bewegung gestellt. Betrachten wir die praktischen Veranstaltungen, zu denen die erziehlichen Interessen der Zeit führten, so sehen wir doch einen Fortschritt auch in bezug auf die Unterrichtsstoffe und die Ziele. Man verlangte eben von einem „Frauenzimmer von Stande" mehr als früher. „Sie muß ihre Muttersprache nach Regeln wissen", sagt die Hofmeisterin in Frau von Beaumonts Magazin, „damit sie solche rede und schreybe, wie es seyn müsse. Sie muß sich mit einer guten Art in einer Gesellschaft zeigen lernen, eine Verbeugung zu machen wissen, wie es sich gehört; und dazu hat sie einige Zeitlang einen Tanzmeister nötig. Sie muß die Erdbeschreibung wissen und wenigstens einen allgemeinen Begriff von der Historie haben, auch einen Brief schreiben können. Dieß sind die Wissenschaften, die ich einem Frauenzimmer von Stande oder aus einem guten angesehenen Hause nicht verzeihen kann, wenn es solche nicht weis. Ich setze noch die französische Sprache hinzu, welche unumgänglich nötig ist, seitdem sie die Sprache aller Höfe geworden[1])."

Solche Mädchenerziehungsanstalten sind freilich noch bis zu Ende des Jahrhunderts ziemlich selten; sie sind immer noch entweder Privatunternehmungen oder in philanthropischem Sinne von fürstlichen Persönlichkeiten eingerichtet. Eine Reihe deutscher Mädchenschulen ist auch aus sogenannten „Bedientenschulen", d. h. an den Fürstenhöfen eingerichteten Schulen für die Kinder des Hofstaates, entstanden. Das ist z. B. der Fall bei der höheren Mädchenschule in Hannover[2]) und der in Oldenburg. Die öffentlichen Körperschaften haben nach wie vor für Mädchenerziehung nicht viel übrig. Friedrichs des Großen bündiger Bescheid auf eine Eingabe, die Einrichtung einer höheren Mädchenschule in Schlesien betreffend, ist charakteristisch genug: „Es ist mir euer Bericht wegen Errichtung einer Frauenzimmerschule zwar zugekommen, ich muß Euch aber darauf zu er-

[1]) Vergl. Wychgram: Handbuch des höheren Mädchenschulwesens, Leipzig 1897. S. 176.

[2]) Vgl. Festschrift der höheren Töchterschule I von Dr. Léon Wespy. Hannover 1903.

kennen geben, wie ich gar nicht absehe, was daraus herauskommen soll. Es giebt ja vor ein Mädchen Schulen genug, und Studien haben sie nicht nötig; sondern was sie zu lernen haben, das können sie genugsam lernen, ohne daß es einer neuen kostbaren Anstalt gebrauche. Übrigens sind das nur Grillen von solchen Leuten, die weiter nichts zu thun haben."

Eine weit bekannte weibliche Erziehungsanstalt ist die Ecole des Demoiselles des Herzogs Karl Eugen von Württemberg, die als Parallelanstalt für die durch Schiller berühmte Karlsschule gegründet wurde[1]). Sie schloß sich in vielen Punkten an die Anstalt der Frau von Maintenon in St. Cyr an und umfaßte drei nach dem Stande der Schülerinnen gesonderte Abteilungen, die der adligen Fräulein, die der Elevinnen, d. h. Mädchen bürgerlicher Abkunft, und seltsamerweise eine dritte, in der die Tänzerinnen für das Corps de ballet des Herzogs ausgebildet wurden. In den beiden ersten Abteilungen umfaßte der Unterricht, der nur von Lehrern erteilt wurde, Religion, Schreiben, Französisch, Italienisch, Rechnen, Geographie, Physik, Haushaltung, Zeichnen, Musik und Tanzen; die weitaus größte Zahl von Unterrichtsstunden gehörte dem hauswirtschaftlichen Unterricht, an zweiter Stelle den fremden Sprachen und der Musik. Lehrerinnen haben den Stunden als Aufsichtsdamen beizuwohnen, sind aber selbst zum Unterricht nicht zugelassen. Ähnliche Anstalten unter privater Leitung, die aber durchweg für die Töchter des Adels und des höheren Beamtenstandes eingerichtet waren, finden wir noch in anderen Teilen des Deutschen Reiches; der Einfluß Rousseaus zeigt sich zuweilen deutlich darin, daß auf die körperliche Ausbildung viel gegeben wird und daß man beginnt, die jungen Mädchen auch in der Kinderpflege und in den Grundsätzen der Pädagogik zu unterrichten.

Neben diesen Internaten entstehen nun auch hier und da Mädchenschulen, freilich noch ohne ein eigentliches Klassensystem. Diese Schulen stehen in einer gewissen Beziehung zu den um diese Zeit mehr und mehr aufblühenden Realschulen für Knaben, Anstalten, in denen weniger für die gelehrten, als vielmehr für künftige gewerbliche und praktische Berufe vorgebildet wurde. Die Heckerschen Realschulen in Berlin waren weithin bekannt, und es lag nahe, auch den praktischen Bedürfnissen der Mädchen des höheren Bürgerstandes durch ähnliche Anstalten Rechnung zu tragen. So entstand nach dem Vorbild der weiblichen Abteilung der Berliner Realschule die

---

[1]) E. Vely: Eine Mädchenschule im 18. Jahrhundert. „Die Frau", August 1902.

Jungfernschule in Breslau. Die Unterrichtsfächer sind dieselben wie in Stuttgart, sie liegen auch hier in der Hand von Lehrern, und der Standescharakter der ganzen Bildung tritt stark hervor. Es handelt sich immer mehr um eine auf Grund der Elementarschule gelegentlich gesuchte Fortbildung, als um einen geordneten Schulorganismus. Etwas weiter ging schon die Schule, die als eine späte Verwirklichung Basedowscher Ideen im Jahre 1786 in Dessau gegründet wurde. Ihr Zweck war, „den Töchtern der mittleren Stände einen für das häusliche Leben brauchbaren und gemeinnützigen Unterricht zu geben"; wir finden ein System von 5 Klassen; im Mittelpunkt steht der Handarbeitsunterricht, alle anderen Fächer werden mit Rücksicht auf den späteren häuslichen Beruf der Frau behandelt, Naturgeschichte und Geographie z. B. mit Beziehung auf vaterländische Produkte und hauswirtschaftliche Gebrauchsgegenstände; die Stilübungen haben die im Haushalte vorkommenden Schreibereien zum Gegenstand usw. Auf einer ähnlichen praktischen Grundlage beruht die Nordhäuser städtische Töchterschule[1]); der Naturgeschichtsunterricht umfaßt dort Waren- und Gewerbekunde und Gesundheitslehre; als ein ganz neues man könnte fast sagen modernes Fach in der Mädchenschule wird Bürgerkunde betrieben, charakteristischer Weise im Anschluß an den Religionsunterricht; das Ziel dieses Unterrichtsfaches war, wie der Begründer der Schule es ausspricht, durch die Erweckung des Interesses für die Gesetze und die Verfassung des Landes die Mädchen zu befähigen, „von der erhabenen, bei uns Deutschen leider so seltenen Tugend des Gemeingeistes erwärmt, sie wieder so früh als möglich den jungen Herzen ihrer Kinder einzuprägen". Nicht ganz so vielseitig wie die Heysesche Schule, aber auch nach diesen praktischen Grundsätzen ist die „Universitätstöchterschule" in Göttingen und eine damals vielgenannte „Industrie-Töchterschule" in Blankenburg eingerichtet; hier finden wir auch schon die ersten Anfänge eines Literaturunterrichtes, der bis dahin als Lehrgegenstand der Mädchenschule nicht vorkommt. Was wir gelegentlich aus anderen Städten hören, z. B. von der Hartungschen Töchterschule in Berlin, von Töchterschulen in Stuttgart oder in Zerbst, das zeigt uns ein ähnliches Bild.

Über die Art des Unterrichts geben die erhaltenen Lehrbücher einen Begriff. Daß er nach Zielen und Methode von Grund aus anders sein müsse als der der Knaben, daß „die verschiedene Bestimmung der Knaben und Mädchen eine Verschiedenheit in der Auswahl der

[1]) Wychgram in K. A. Schmids Geschichte der Erziehung. Bd. V, 2. S. 254.

Materialien im Unterricht und auch in der Methode nötig macht", ist ein allgemein anerkanntes Dogma. Einmal berücksichtigt man, daß die Mädchen weniger Zeit und im allgemeinen weniger Neigung zum Lernen haben und versucht deshalb, ihnen die Dinge in Extrakten, Übersichten und Auszügen darzubieten, ihnen die Schwierigkeiten der Erarbeitung wegzuräumen, ihnen die Stoffe durch allerlei Spielereien, durch erzwungene Nutzanwendungen auf das praktische Leben angenehm und mundgerecht zu machen. So überwiegt z. B. im Geschichtsunterricht das Anekdotenhafte. So gibt es ein „Rechenbüchlein vor Weibesbilder auf ganz besondere und neue Art zu rechnen" (1725), „Rechenbuch für ein junges Frauenzimmer" (1791) usw., und den Rechenstoff bieten Haushaltungsaufgaben. Ein anderes Kennzeichen des Unterrichts ist der Mangel an nationalem Sinn. Geschichte — das ist eben alte Geschichte und vielleicht noch etwas französische Geschichte, und Zweck dieses Unterrichts ist, die gelehrten Anspielungen in der schönen Literatur verstehen zu lernen. Überhaupt ist ein gewisser stofflicher Materialismus immer noch herrschend. Wollte man auch durch den Unterricht auf die Sittlichkeit einwirken, an eine Schulung des Intellekts durch Erziehung zu eigenem Denken dachte man noch kaum, wenigstens war man weit davon entfernt, sie zum Prinzip zu machen.

Es fehlt uns noch an Monographien über die Schulgeschichte der einzelnen Städte, um im einzelnen feststellen zu können, ob diese Anstalten, von denen wir zufällig Kenntnis haben, einen Typus darstellen, der allgemein Gültigkeit hatte.[1]) Fraglos aber fehlt es an den allermeisten Orten, auch aus größeren Städten wird uns das berichtet, an jeder schulmäßigen Veranstaltung für einen höheren Mädchenunterricht; bis zu Ende des Jahrhunderts bleibt die höhere Bildung der Mädchen durchweg dem Hause oder kleineren Privatanstalten überlassen. Erst eine Umwandlung des öffentlichen Lebens und der sozialen Anschauungen, die dem Staate und im Staate dem Bürgerstande eine größere Bedeutung gab, führten dazu, daß die höhere Mädchenschule ein Teil des öffentlichen Unterrichtswesens wurde.

4. Die Mädchenbildung in der Volksschule des 18. Jahrhunderts.

Die Berücksichtigung der Mädchenbildung durch die öffentlichen Elementarschulen war unterdessen bedeutend gestiegen. Auch hier

[1]) Eingehender behandelt diese Verhältnisse Wychgram in Schmids Geschichte der Erziehung V, 2.

waren die Pietisten, vor allen Spener und Francke, vorangegangen; sie hatten das soziale Gewissen der höheren Stände wieder geweckt und den Blick auf die Nöte der Volksschule gelenkt, der niemand half, sich aus dem Verfall des großen Krieges wieder aufzurichten Sowohl in den Parochialschulen zu Berlin, die Spener begründete, als auch in den weithin berühmten Franckeschen Stiftungen ließ man den Mädchen dieselbe Fürsorge angedeihen wie den Knaben. Die Unterrichtsziele sind hier für beide gleich, nur daß bei den Mädchen mit dem Handarbeitsunterricht dem praktischen Bedürfnis der späteren Hausfrau Rechnung getragen wurde.

Von größter Bedeutung dafür, daß diese gleiche Berücksichtigung der Knaben und Mädchen auch weiter um sich griff, war die Einführung des Schulzwanges, die unter dem Einfluß pietistischer Ideale praktischer Nächstenliebe zuerst in Preußen (1736), dann in den übrigen deutschen Staaten in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts vollzogen wurde. Solange die Aneignung einer gewissen Elementarbildung nicht durch die Behörden erzwungen wurde, waren natürlich die Eltern höchstens für die Knaben bereit, dem Hause Zeit und Arbeitskraft zu entziehen und sie der Schule zu opfern. Noch im Jahre 1710 ließ der preußische König in den östlichen Provinzen eine Erhebung anstellen, ob alle Knaben die Schule besuchten; von den Mädchen war da noch nicht die Rede. So wird es die Regel gewesen sein, daß die Bildung der Mädchen auf dem Lande allerhöchstens bis zum Lesen, in den seltensten Fällen bis zum Schreiben reichte. Aus Hessen z. B. wird bezeugt, daß auf den Dörfern die wenigsten Männer schreiben, die wenigsten Frauen auch nur lesen konnten[1]).

Dadurch, daß nun der Schulzwang ohne Unterschied für beide Geschlechter eingeführt wurde, war die Mädchenbildung der Willkür beschränkter und stumpfer Bevölkerungskreise entzogen und eine gesetzliche Sicherheit dafür gewonnen. Freilich blieb sie da, wo sie von der Knabenbildung getrennt war, auch hinter der Knabenbildung zurück, schon deshalb, weil ihr naturgemäß die schlechteren Lehrkräfte vorbehalten waren. Die wenigen Versuche, die mit der Ausbildung von Lehrern gemacht wurden, reichten ja nicht einmal zu um Knabenschulen mit geeigneten Kräften zu versorgen; für die Mädchenschulen konnte nur ein notdürftiger Behelf gefunden werden,

[1]) Zu diesem Abschnitt vgl. Helene Lange und Gertrud Bäumer: Handbuch der Frauenbewegung. Bd. III, S. 41 ff.

sei es, wie schon in der Reformationszeit, durch den Kirchner oder Küster, der die Mädchen nebenamtlich und wie es seine Zeit gestattete, ein wenig unterrichtete, sei es durch die Frau des Lehrers, die hier und da mit dem Unterrichte der Mädchen beauftragt wurde. Daß z. B. der Kirchner, der die Mädchen unterrichtete, gar nicht einmal als Lehrer angesehen wurde, zeigt uns eine Anekdote aus der Schulgeschichte einer brandenburgischen Stadt. Ein wohlhabender Bürger hatte den Lehrern ein Legat ausgesetzt; der Mädchenlehrer wurde aber von der Verteilung ausgeschlossen und bedeutet, er gehöre nicht zu den Lehrern. An eine Vorbildung der Lehrerinnen für den Volksschuldienst denkt auch jetzt noch niemand, obgleich mit der Ausbildung von Lehrern schon hier und da begonnen wurde. Sehr charakteristisch für die Zeit ist ein Aufruf, den einmal ein „Patriot“ in einer Frauenzeitschrift des 18. Jahrhunderts abdrucken läßt und in dem er für eine von ihm geplante Mädchenschule eine Lehrerin sucht; er erbietet sich, ihr die nötigen Kenntnisse für ihr Amt selbst unentgeltlich beizubringen. In den öffentlichen Mädchenschulen ist es dem Schulmeister auch jetzt zuweilen ausdrücklich gestattet, seine Frau helfen zu lassen, z. B. in Sachsen. Die Arbeit dieser Frauen wird in den Inspektionsberichten gelegentlich rühmend hervorgehoben; es wird erwähnt, daß man bei ihnen „noch eine ziemliche Geschicklichkeit und Erkenntnis“ gefunden habe, und es sei kein Grund, heißt es in einem Bericht, diese Weiber in ihren Hausgemeinden schweigen zu lassen[1]. Auch darum war die Mitarbeit der Frauen in der Mädchenschule häufig ganz unentbehrlich, weil gegen Ende des 18. Jahrhunderts ein starkes Gewicht auf den Industrieunterricht gelegt wurde. So wird z. B. schon 1790 im Hochstift Würzburg der Industrieunterricht für Knaben und Mädchen ausdrücklich in den Lehrplan der Volksschule aufgenommen; der Unterricht erstreckte sich auf Spinnen, Stricken und Nähen, für die Knaben auf Obst- und Gartenbau; Stricken hält man übrigens zuweilen auch bei den Knaben für außerordentlich nützlich.

Auf dem Lande bleibt auch jetzt noch der Unterricht der Mädchen hinter dem der Knaben häufig zurück. Ja, es gibt noch Leute genug, die das für ganz richtig halten. Noch 1799 hatte ein bekannter und einflußreicher Berliner Theologe gemeint, er bezweifle den Nutzen, den das Lesenkönnen dem Landmanne und besonders

---

[1] Konrad Fischer: Geschichte des deutschen Volksschullehrerstandes. Bd. I, S. 256 f.

dem weiblichen Geschlechte bringe[1]). Auch der bekannte volkswirtschaftliche Popular-Schriftsteller, Justus Möser, dessen staatswissenschaftliche Anschauungen z. B. auf den jungen Goethe von so großem Einfluß waren, hält es für viel wichtiger, daß die Landbevölkerung in einem Tage drei Strümpfe „knütten" lerne, als das Lesen und Schreiben. In einem Gutachten der westpreußischen Regierung aus dem Jahre 1787 heißt es noch, daß es für die Mädchen auf dem Lande wohl bei Lesen und Religion sein Bewenden haben könne[2]). Da kann man sich nicht wundern, wenn trotz des Schulzwanges die Elementarbildung der Mädchen hier und da noch ziemlich nachlässig betrieben wurde. Die Trennung der Geschlechter wird damals überall noch für wünschenswert gehalten und nur der praktischen Schwierigkeiten wegen nicht durchgeführt. Im ganzen genommen, läßt sich aber die Entwicklung der Mädchenelementarbildung im 18. Jahrhundert dadurch kennzeichnen, daß der Unterschied gegenüber der Knabenbildung mehr und mehr verschwindet und daß wenigstens das Ideal einer für beide Geschlechter gleichmäßigen Volksbildung, die durch ordnungsmäßig vorgebildete Lehrkräfte vermittelt und deren Durchführung gesetzlich erzwungen wird, aufgestellt ist und nach Kräften von den Regierungen durchgeführt wird.

III.

Die Geschichte der Mädchenbildung im 19. Jahrhundert.

1. Die höhere Mädchenschule als Zweig des öffentlichen Unterrichtswesens.

Am Ende des 18. Jahrhunderts treten im geistig-sozialen Leben des deutschen Volkes Einflüsse auf, die für die Gestaltung der Mädchenbildung in mehrfacher Hinsicht bedeutungsvoll werden. Das ist einmal der Wandel der politischen Anschauungen durch die französische Revolution. Die geistige Bewegung, die in ihr zur politischen Krise kam, weckt auch in dem deutschen Publikum, das bis dahin von seinem häuslichen und literarischen Leben ganz absorbiert war, ein staatsbürgerliches Bewußtsein, eine lebhaftere Teilnahme für die Schicksale des Volkes und für die Organisation der Gesellschaft. Die wirtschaftlichen Verhältnisse und die staatsrechtlichen Theorieen hatten mehr und mehr den Bürgerstand als den Mittelpunkt der

[1]) F. S. G. Sack: Über die Verbesserung des Landschulwesens. Berlin 1799. Seite 97.

[2]) Annalen des preußischen Schul- und Kirchenwesens. II. Bd., 1. Heft, S. 113.

gesellschaftlichen Ordnung zur Geltung gebracht, und seine Bedürfnisse traten im Pflichtenkreis der öffentlichen Gewalten mehr und mehr in den Vordergrund. Man beginnt die Erziehung als eine nationale Aufgabe zu betrachten und ihr Ziel unter staatsbürgerlichen Gesichtspunkten zu erfassen. Das pädagogische Interesse wendet sich der Organisation der Schule im Zusammenhange des Staatswesens zu, und es entstehen überall Entwürfe von „Systemen der öffentlichen Erziehung“, „Grundrisse einer Erziehung für den Staat“ usw. In der Staatsverwaltung erhält das Schulwesen ein besonderes Ressort. In Preußen wurde schon 1787 das Oberschulkollegium mit den Angelegenheiten der Schule ausschließlich betraut, und 1794 wurde durch das allgemeine Landrecht die Schule endgültig zur Angelegenheit des Staates erklärt. Die übrigen Länder folgen mit der Ernennung besonderer oberster Schulbehörden wenige Jahre später, Bayern z. B. 1803, Baden 1807 usw.

In diese Erörterungen über die Gestaltung eines öffentlichen Unterrichtswesens wird die Mädchenschule von Anfang an hineingezogen. In seinem „Grundriss der Staats-Erziehungs-Wissenschaften“[1], der einen großen praktischen Einfluß gehabt hat, hat der Schulrat Stephani die Ansicht ausgesprochen, daß die Elementarschule weder an den Töchtern des Volkes noch an denen der höheren Stände die Pflichten des Staates in bezug auf die geistige Wohlfahrt seiner Bürger voll erfülle; besonders fehlt es ihm in der Mädchenerziehung an einer Vorbereitung für die späteren Aufgaben der Frau im Hause und als Mutter ihrer Kinder. Es müßten seiner Ansicht nach Anstalten geschaffen werden, in denen die „allgemeine Menschen- und Bürgerbildung“ der Elementarschule erweitert wird und die Mädchen zugleich eine spezielle Vorbereitung auf ihren Frauenberuf erhalten. Seine Vorstellung von solchen Anstalten entspricht einerseits der modernen Mädchenfortbildungsschule und geht andrerseits noch über das hinaus, was heute die höhere Mädchenschule den Töchtern der höheren Stände bietet. Ein dreijähriger Kursus sollte auf der Elementarschule aufbauen, der die Schülerinnen besonders in hauswirtschaftlichen Fertigkeiten übe, und bis zum 18. Jahre wünscht er die Ausbildung der Mädchen höherer Stände durch die Schule erweitert zu sehen. Eine ganz besondere Sorgfalt soll in diesen Anstalten auf die Unterweisung in der Kinderpflege gelegt werden. Ganz entschieden bricht Stephani mit dem Vorurteil, daß jede

1) Weißenfels 1897.

höhere Bildung, besonders der Frau, die französische Sprache in den Mittelpunkt zu stellen habe; sehr stark betont er den nationalen Charakter, den auch die Frauenbildung zu tragen habe, und will den französischen Unterricht überhaupt nur als eine Konzession an die einmal noch geltenden Gewohnheiten und Bedürfnisse der Gesellschaft betrachtet wissen. Für den Handarbeitsunterricht wünscht er die Heranziehung von Lehrerinnen, die er aber nicht nur um der technischen Fertigkeit, sondern vor allem auch um ihres erziehlichen Einflusses willen an der Mädchenbildung beteiligt wissen will.

Sein Buch regt den preußischen Staatminister von Massow, der damals noch Regierungspräsident von Pommern war, zu einem gleichen Entwurfe an. Über die Mädchenschule findet sich in diesem Entwurf nachfolgende Kritik:[1])

„Was in Ansehung der Schulen für das weibliche Geschlecht vorgeschlagen wird, verdient um so mehr, soviel es die Umstände irgend erlauben, benutzt zu werden, als der Staat sich bisher wenig oder gar nicht um dasjenige bekümmert hat, was zu der diesem Geschlecht eigentümlichen Bildung beitragen könnte. — — Man wird also gleichfalls bei den Vorbereitungsoperationen zur dereinstigen Errichtung eines das Ganze einer Provinz umfassenden Schul- und Erziehungssystems diese wichtigen Punkte nicht vergessen, und vor der Hand, soviel es sein kann, dahin sehen müssen, daß die Töchter der gebildeten Stände mehr Gelegenheit erhalten, sich in öffentlichen Instituten die ihrem Beruf als Hauswirtinnen und Mütter angemessenen und nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben."

So wünscht Massow, daß überall Parallelklassen für Mädchen, sowohl an die Landschulen und die städtischen Bürgerschulen, als auch an die für die höheren Stände einzurichtenden Realschulen angeschlossen werden. Ähnliche Grundsätze vertreten die amtlichen Berichte der pommerschen und auch der westpreußischen Regierung. Denselben Wünschen begegnen wir in der pädagogischen Literatur der Zeit überall und in allen Teilen Deutschlands. Eine Schrift, die diese nationalen oder, wie man damals sagte, patriotischen Gesichtspunkte für die Mädchenerziehung in systematischer Weise anwendete, ist das „System der weiblichen Erziehung" von Johann Daniel Hensel.[2]) Nach einer Einleitung, die die Notwendigkeit der weiblichen Erziehung gegen alle denkbaren Einwürfe umständlich verteidigt, behandelt der Verfasser den Zweck, die Mittel und den Nutzen einer gründlicheren Frauenbildung nach allen nur möglichen Gesichtspunkten. Charakteristisch für die neue Auffassung der

[1]) Veröffentlicht in den „Annalen des preußischen Schul- und Kirchenwesens", herausgegeben von Gedike. Berlin 1800. 1. Bd., S. 76.

[2]) System der weiblichen Erziehung besonders für den mittleren und höheren Stand. Halle 1787.

Mädchenbildung ist seine Fassung für den Zweck der weiblichen Erziehung: die Frau solle eine gute und glückliche Weltbürgerin werden. Praktische Bedeutung hat diese sehr komplizierte Mädchenschul-Pädagogik wohl kaum gehabt; aber sie ist als ein Ausdruck der neuen Gedanken von großem historischen Interesse.

Auch von pädagogischer Seite kam ein mächtiger neuer Einfluß hinzu, der das Interesse für die Erziehung der Frau um die Wende des Jahrhunderts vertiefte und lebendiger machte; es ist das Auftreten Pestalozzis. Seine Pädagogik zeigte, wie alle Keime geistigen und sittlichen Werdens in der jungen Generation durch die Mutter gepflanzt werden, und sie lenkte die Aufmerksamkeit auf die Bedeutung der Wohnstube und ihrer Herrin, der Frau, für das Glück der Familie und die Wohlfahrt des Gemeinwesens. In „Lienhard und Gertrud" führt er den Lehrer selbst zu der schlichten Mutter, damit er von ihr sich den Weg zur Kindesseele zeigen lasse. „Die Grundlage aller reinen Naturbildung der Menschheit" heißt es bei ihm immer wieder, „ist das Elternhaus". „Der menschliche Unterricht", sagt er in „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt", „bleibe lange die Sache des Weibes, ehe er die Sache des Mannes zu werden beginnt. Mit diesen Worten", fährt er fort, „führen mich die ewigen Gesetze der Natur selbst wieder an deine Hand, Mutter; ich kann meine Unschuld, meine Liebe, meinen Gehorsam, ich kann die Vorzüge meiner edleren Natur beim neuen Eindrucke der Welt alle, alle nur an deiner Seite erhalten." Es ist begreiflich, daß diese Gedanken auf die Entwicklung der Mädchenschule von größtem Einfluß wurden, besonders, wenn man sich vergegenwärtigt, mit welchem Enthusiasmus in Deutschland Pestalozzis Pädagogik gewissermaßen als ein Heilmittel für alle sozialen Nöte und Schäden begrüßt wurde. Durch nichts wird dieser eigentümliche Enthusiasmus vielleicht charakteristischer beleuchtet, als durch die Geschichte des Präsidenten der Oberfinanzkammer von Württemberg, Karl August von Wangenheim. Aus Begeisterung für Pestalozzis Ideen gründete er selbst eine kleine Mädchenschule, in der er seine Töchter und deren Freundinnen erzog, und ging in dieser Tätigkeit so auf, daß der König ihm sagen lassen mußte, er habe einen Staatsmann und nicht einen Schulmeister berufen.

Im allgemeinen war aber auch diese Anregung noch nicht stark genug, um wirklich zu einer praktischen Inangriffnahme einer höheren Mädchenbildung durch den Staat oder auch nur durch die Kommunen zu führen; nach wie vor behauptete die Privatschule das Feld,

und in dieser war immer noch der französische Einfluß beinahe der vorherrschende. Noch zu Ende des 18. Jahrhunderts waren von den ca. dreißig besseren Berliner Privatinstituten etwa die Hälfte unter der Leitung von Französinnen oder Franzosen, und sicherlich haben die Emigranten dazu beigetragen, daß das französische Element in der Mädchenschule wieder stärker hervortrat. Von den sittlichen Gefahren dieser oberflächlichen, ja geradezu frivolen Institutserziehung erzählt, selbstverständlich übertreibend, aber doch gewiß auf der Wirklichkeit fußend, ein Aufsehen erregender Roman der Zeit „Julchen Grünthal, eine Pensionsgeschichte";[1]) es ist die Geschichte eines unverdorbenen, natürlichen und naiven Landkindes, das durch eines der von der guten Gesellschaft anerkannten französischen Institute körperlich und sittlich zu Grunde gerichtet wird.

Das wurde alles erst anders durch den nationalen Niedergang und die nationale Erhebung am Anfang des 19. Jahrhunderts. Die gewaltige Lehre, die jene Jahre der Fremdherrschaft dem deutschen Volke gebracht hatten, hat Fichte für die geistigen Aufgaben des Volkes fruchtbar gemacht. „Ich hoffe," heißt es in den Reden an die deutsche Nation, „daß ich einige Deutsche überzeuge und sie zur Einsicht bringe, daß es allein die Erziehung sei, die uns retten könne von allen Übeln." Und ähnlich hat der Freiherr von Stein nachher den Weg der Regeneration des Volkes angedeutet: „Wird durch eine auf die innere Natur des Menschen gegründete Methode jede Geisteskraft von innen heraus entwickelt und jedes edle Lebensprinzip angeregt und genährt, alle einseitige Bildung vermieden, und werden die bisher oft mit größter Gleichgültigkeit vernachlässigten Triebe, auf denen die Kraft und die Würde des Menschen beruht, sorgfältig gepflegt, so können wir hoffen, ein physisch und moralisch kräftiges Geschlecht aufwachsen und eine bessere Zukunft sich auftun zu sehen."

So also wurde mit neuem Eifer und neuer Energie die Nationalerziehung in Angriff genommen. Von besonderer Bedeutung ist es dabei, daß die Städte zu selbständiger Verwaltung ihrer Angelegenheiten herangezogen wurden. Daß man ihrer Initiative auf dem Gebiete der Schule etwas zutrauen konnte, zeigt das Aufblühen des städtischen Schulwesens in den ersten Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts. Auch die höhere Mädchenschule war an dieser Blüte be-

[1]) Anonym erschienen Berlin 1784. Die Verfasserin ist Fried. Hel. Unger. Vgl. darüber A. v. Hanstein a. a. O. Bd. II, S. 300 ff.

teiligt; bis zum Jahre 1820 waren 22 öffentliche höhere Mädchenschulen in Deutschland gegründet, von 1821 bis 1840 34, von 1841 bis 1860 47;[1]) fast alle diese Schulen sind städtische Veranstaltungen, die teils wie die Knabenrealschulen in unmittelbarem Anschluß an die Bedürfnisse des höheren Bürgerstandes von den Kommunen geschaffen wurden, teils aus unzureichenden Privatinstituten hervorgingen.

Um das Wesen und den Inhalt der Bildung, die in diesen Anstalten den Mädchen dargeboten wurde, richtig zu erfassen, muß man sich aber noch eine andere geistige Strömung vergegenwärtigen, die vor allem in dem literarischen Leben der Zeit ihren Ursprung hatte. Es kann hier freilich nicht im einzelnen gezeigt werden, wie durch die Verfeinerung der psychologischen Auffassung, durch die Vertiefung des Verständnisses für alles Individuelle, zu der die Blüte der Nationalliteratur das deutsche Volk erzogen hatte, auch das Wesen der Frau feiner und tiefer erfaßt werden konnte; es kann nicht im einzelnen gezeigt werden, was der Individualismus, den die geistige Aristokratie des 18. Jahrhunderts der Lebensanschauung der Gesamtheit geschenkt hatte, für die Wesensentwicklung der Frau bedeutete. Als die Erben dieser feineren Kultur hatten die Romantiker, hatte Friedrich Schlegel, und in abgeklärterer Form Schleiermacher ein neues Frauenideal geschaffen. Es beruhte zugleich auf einem lebendigen künstlerischen Gefühl der fundamentalen Verschiedenheit der Geschlechter und auf der Anerkennung, daß diese Verschiedenheit für die geistigen Bedürfnisse der Frau keine Einschränkung bedeuten könne. „Ich glaube an die Macht des Willens und der Bildung, mich dem Unendlichen wieder zu nähern, mich aus den Fesseln der Mißbildung zu erlösen und mich von den Schranken des Geschlechtes unabhängig zu machen", so läßt Schleiermacher die „edle Frau" in ihrem „Katechismus der Vernunft"[2]) bekennen. Später hat er seine Auffassung von dem Wesen der Frau auf die Pädagogik übertragen.[3]) Er gibt zu, daß die Kulturentwicklung zu einer immer größeren Übereinstimmung der Mädchenbildung mit der der Knaben führen werde, sowie zu einem immer stärkeren Hervortreten des Weibes im öffentlichen Leben; aber er hält doch daran fest, daß die Beziehung der Frau zum Staat und zu den Aufgaben der Gssamtheit keine unmittel-

[1]) Nöldeke: Von Weimar bis Berlin. 1888.

[2]) Dilthey: Leben Schleiermachers. 1. Bd. Berlin 1870. Anhang, S. 94.

[3]) Schleiermacher. Erziehungslehre. Herausgegeben von C. Platz. Langensalza 1871. S. 80 ff.

bare sei, sondern daß die Frau nur „die Teilnahme des Mannes an allen großen Lebensgemeinschaften abspiegle". Ihre Erziehung gehört deshalb ausschließlich der Familie an; von den beiden Aufgaben der Erziehung, nämlich der „Entwicklung der persönlichen Eigentümlichkeit" und dem „Tüchtigmachen für die größeren Lebensgemeinschaften" kommt seiner Ansicht nach nur die erste für die Mädchen in Betracht. Auch er betont das Instinktive, Naturverwandte in der Frau sehr stark und würde es beklagen, wenn der „intelligible Despotismus" und die „formlose Gewalt", zu deren Darstellung die Frau von der Natur bestimmt sei, verloren gehen würde. So fehlt seiner Pädagogik, die überhaupt mehr dem ästhetischen Bedürfnis eines feinen Individualismus Rechnung trägt, als die Bewältigung der Massen durch und für die Kultur anstrebt, soweit sie sich auf die Mädchenbildung bezieht, der Zug zum praktischen Leben, die Betonung der bürgerlichen Pflichten, die auch der Frau obliegen und die der Rationalismus zwar einseitig, aber doch in gesundem Sinne als einen wichtigen Teil der Erziehung in Betracht gezogen hatte.

Eine ähnliche verfeinerte Betrachtung der Aufgaben der Frauenbildung finden wir in Jean Pauls Levana. Auch ihm steht über der weiblichen und mütterlichen die menschliche Bestimmung der Frau. „Bevor und nachdem man Mutter ist", sagt er, „ist man ein Mensch; die mütterliche Bestimmung aber oder gar die eheliche kann nicht die menschliche überwiegen oder ersetzen, sondern sie muß Mittel, nicht der Zweck derselben sein."

So wendet er sich auch scharf gegen den Grundsatz Rousseaus, daß das Weib nur für den Mann gebildet werden solle. „Versündigt euch nicht an den Töchtern," sagt er geradezu, „daß ihr diesen das, was Wert an sich hat, die Kunst, die Wissenschaft oder gar das Heilige des Herzens auch nur von weitem als Männerköder, als Jagdzeug zum Männerfang, geist- und gottlästernd zeigt und anempfehlt; es so gebrauchen, heißt mit Diamanten nach Wild schießen oder mit Szeptern nach Früchten werfen." Worin es ihm in der Mädchenerziehung vor allem zu fehlen scheint, das sagt er mit dem glücklichen Ausdruck, es solle mehr Lebens- und Arbeitsgymnastik in das Dasein des Weibes getragen werden. Er wendet sich scharf gegen die übliche geisttötende Frauenzimmerarbeit, das Sticken und Nähen usw., bei der der müßig gelassene Geist entweder dumpf verrostet oder ungesund träumt. Auch in der Mädchenerziehung sollte nach seiner Ansicht eine gründliche intellektuelle Bildung angestrebt werden, die z. B. auch Mathematik umfassen könnte. Von einer öffentlichen oder

Institutserziehung der Mädchen will Jean Paul nichts wissen; wie Schleiermacher, so hält auch er das Haus für den einzig geeigneten Ort der Frauenbildung.

Was das Wirken dieser Männer, was die feinere Auffassung für die geistigen Ansprüche der Frau, der sie Ausdruck gaben, für die Mädchenerziehung bedeutete, das finden wir in ganz besonders reifer und vielseitiger Weise behandelt in einer Erziehungsschrift, die wir wohl als den bedeutendsten Beitrag zur Mädchenschulpädagogik der Zeit ansehen dürfen; es ist das Buch von Betty Gleim: „Über Erziehung und Unterricht des weiblichen Geschlechtes."[1]) Betty Gleim steht durchaus auf dem Boden der Anschauung, daß die Geschlechter nach ihrem geistigen Wesen fundamental verschieden geartet sind; sie betont nur stärker, als es z. B. Kant getan hatte, die aktive Seite der weiblichen Geschlechtsindividualität. Sie sieht in der sensitiveren Konstitution der Frau nicht Schwäche, sondern die Fähigkeit, von den Eindrücken der Außenwelt leichter ergriffen zu werden und diesen Eindrücken schneller nachzugeben. In ihrer Auffassung von der Bedeutung der Frau für Familie und Volk wie in ihren methodischen Ansichten zeigt sie sich als eine feinfühlige Jüngerin Pestalozzis. Wenn sie auch der Ansicht ist, daß die Frau zur Frau erzogen werden muß, so meint sie doch, daß sie zur Erfüllung ihrer weiblichen Bestimmung derselben Weite des Horizontes, derselben intellektuellen und sittlichen Selbständigkeit bedürfe, wie der Mann für seine Aufgaben, und sie meint, daß diese Eigenschaften auch nur durch dieselben Mittel geistiger Kultur herausgebildet werden können. Vor allem aber wendet sie sich wie Jean Paul und Schleiermacher gegen den Grundsatz Rousseaus, daß das Wesen der Frau aufgehe in ihrem Abhängigkeitsverhältnis zum Mann. Die Erkenntnis der wirtschaftlichen Lage der Unverheirateten, aus der heraus ja z. B. auch schon Basedow den Gedanken einer Berufsbildung für die Frau aufgeworfen hatte, führt auch Betty Gleim in ihren Forderungen über den Rahmen einer allgemein menschlichen und spezifisch weiblichen Erziehung hinaus und läßt sie eine „bürgerliche Erziehung" fordern, d. h. eine Ausbildung für einen der Natur der Frau angepaßten Beruf. In deutlichem Gegensatz zu Schleiermacher verlangt Betty Gleim, daß der Staat die weibliche Erziehung übernehme, so gut wie die der Knaben; sie steht damit sicher unter dem Einfluß von Fichtes Gedanken über die Nationalerziehung.

[1]) Berlin 1810.

In allen diesen Schriften finden wir eine deutliche, wenn auch häufig nicht besonders ausgesprochene Frontstellung gegen die 1793 erschienene Schrift von Hippel: „Über die bürgerliche Verbesserung der Weiber.“ Seinen Anschauungen gegenüber stellen sich alle diese Erziehungsschriften ausdrücklich auf die Grundlage der Differenziertheit der Geschlechter und lehnen die Forderungen, die er in bezug auf die bürgerliche Gleichstellung der Frau und des Mannes erhoben hat, direkt oder indirekt ab.

So lange die Betonung dieser seelischen Verschiedenheit der Geschlechter mit einer so feinen und tiefen Auffassung des weiblichen Wesens und einer so rückhaltlosen und vornehmen Würdigung ihrer geistigen Bedürfnisse Hand in Hand ging, wie bei Schleiermacher und Jean Paul, bedeutete sie entschieden eine erhebliche Verfeinerung der Mädchenerziehung im Gegensatz zu den flachen und groben Nützlichkeitsgrundsätzen der Rationalisten. Aber die ganze Auffassung birgt doch eine gewisse Einseitigkeit, die sehr stark hervortreten mußte, wo diese Anschauungen in die Niederungen hinab stiegen, von weniger großen Geistern übernommen und praktisch durchgeführt wurden.

Um zu zeigen, wie diese Gedanken über das Wesen des Weibes auf die Mädchenschule praktisch einwirkten, sei das Programm einer Mädchenschule zu Berlin, die von dem damals viel genannten Direktor Spilleke im Anschluß an seine Realschule eingerichtet worden war, hier angeführt. Spilleke macht den Lehrplan für seine Unterrichtsanstalt nach folgendem Schema:

A. Unterrichtsgegenstände zur Erweckung des religiösen und sittlichen Sinnes.	1. Unmittelbarer Religionsunterricht. 2. Gesang. 3. Naturkunde. 4. Geschichte.
B. Unterrichtsgegenstände zur Erweckung und Bildung des Schönheitssinnes.	1. Deutsch. 2. Schreiben. 3. Zeichnen. 4. Gesang. 5. Handarbeiten.
C. Unterrichtsgegenstände zur Bildung des Verstandes.	1. Deutsch. 2. Rechnen.
D. Unterrichtsgegenstände, die sich auf die künftige Stellung in den äußeren Verhältnissen beziehen.	1. Deutsch. 2. Rechnen. 3. Schreiben. 4. Handarbeiten. 5. Neuere Sprachen, besonders Französisch.

Dieses Schema umfaßt eine ganze Mädchenschulpädagogik und könnte garnicht bezeichnender die einseitige Unterordnung aller

Unterrichtsstoffe unter die Gefühlsbildung wiedergeben. Der Ausdruck „unmittelbarer Religionsunterricht", der alle anderen Fächer unter den Begriff „mittelbarer Religionsunterricht" stellt, die Einordnung der Naturkunde unter die Fächer zur Bildung des sittlichen und religiösen Sinnes, überhaupt die Voranstellung der ästhetisch wirkenden Fächer vor die intellektuell und praktisch bildenden, zeigt deutlich, wie man jeden Stoff nur unter dem Gesichtspunkt seiner Bedeutung für das Gefühl einseitig ausbeutete. In der Definition des Wortes Bildung, die Spilleke seinem Programm vorausschickt, nämlich „harmonisches Zusammensein aller geistigen Kräfte sich aussprechend durch den Sinn für das Gute und Schöne" läßt er denn auch das dritte Ideal, das Wahre, als Faktor in der Mädchenbildung einfach aus.

Die äußere Entwicklung der Mädchenschule schritt unterdessen ziemlich rasch vorwärts. Bei aller Buntheit der Lehrpläne finden wir doch in gewisser Übereinstimmung Religion, Deutsch, Geschichte, Geographie, Rechnen, Naturkunde (wenn auch noch an sehr zurückgesetzter Stelle), als Fremdsprachen Französisch, zuweilen noch Italienisch, in den dreißiger und vierziger Jahren statt dessen mehr und mehr Englisch; von den technischen Fächern wird den Handarbeiten zuerst sehr viel Raum gegeben, später treten sie mehr zurück. Daneben findet sich Zeichnen und Gesang. Der Tanzunterricht, der früher ein unentbehrlicher Lehrgegenstand war, verschwindet, wie das in der Natur der Sache lag, in dem Maße, als aus den höheren Mädchenschulen größere Systeme wurden. Wo, wie in dem preußischen Unterrichtsgesetzentwurf von 1819, die Mädchenschule in das öffentliche Unterrichtswesen eingeordnet und ihr Charakter damit gewissermaßen definiert wurde, stellte man sie auf eine Stufe mit den bestehenden Knabenrealschulen; in dem erwähnten Entwurfe, der, wenn er auch nicht Gesetz wurde, doch seine symptomatische Bedeutung hat, werden die Mädchenschulen und die Knabenrealschulen als eine neue Kategorie zwischen die beiden Schulgattungen, die das preußische Landrecht kennt, Gymnasium und Volksschule, eingeordnet und als „allgemeine Stadtschulen" bezeichnet. Der Plan, den dieser Entwurf für die allgemeine Stadtschule aufstellt, ist für Knaben und Mädchen annähernd der gleiche, nur in den höheren Anforderungen im Rechnen und im Lateinunterricht auf der Seite der Knaben, im Handarbeitsunterricht auf Seite der Mädchen liegt ein Unterschied.

Immerhin war trotz dieser Gleichstellung mit der schon entwickelteren Knabenrealschule die höhere Mädchenschule noch durchaus kein einheitlicher und feststehender Begriff. In engster Anpassung

an die verschiedensten Lokalbedürfnisse entstanden, umfaßten diese Schulen hier zwei Klassen, dort sechs und mehr, hier wenig mehr als die Elementarfächer, dort neben Mythologie und Italienisch auch Tanzunterricht und dergleichen. Gut ausgestaltete Schulsysteme sind immerhin noch selten, während eine Unzahl kleiner Privatschulen bestand, in denen eine Lehrerin sämtliche Jahrgänge unterrichtete oder der Pfarrer des Ortes seine Mußestunden dazu verwendete, die Töchter der Honoratioren in Literatur und Geschichte weiter zu bilden. Wie es mit diesen Privatschulen stand, dafür haben wir ein öffentliches Gutachten in den Erläuterungen des Ministers von Ladenberg zu den auf die Schule bezüglichen Artikeln der preußischen Verfassung vom 5. Dezember 1848. Er meint, es sei des preußischen Staates nicht mehr würdig, die geistige Pflege seiner Jugend und damit seine eigene Zukunft „einer schranken- und rücksichtslosen Privatindustrie" preiszugeben. „Es bedarf in dieser Beziehung", fährt er fort, „nur einer Hindeutung auf die Bildung und Erziehung des weiblichen Geschlechtes; die Zeit dürfte für einen großen Teil des Volkes noch nicht da sein, wo man dem ernsten und gediegenen Unterricht der künftigen Mütter im Volke in den öffentlichen Schulen in richtiger Würdigung seines Wertes ohne weiteres den Vorzug vor den äußerlichen Erfolgen oft klug berechneter, aber im tiefen Grunde verbildender und verziehender Pensionsanstalten gäbe."[1] Allerdings gab es auch damals noch bedeutende Pädagogen von öffentlichem Einfluß, die trotz dieser offenkundigen Mißstände in der Mädchenerziehung von öffentlichen Schulen nichts wissen wollten, wie z. B. Raumer und Riehl.

Die Aussicht auf den Erlaß eines Unterrichtsgesetzes rief nun um diese Zeit die Lehrer der höheren Mädchenschulen in Preußen selbst dazu auf, für die Interessen der von ihnen geleiteten Anstalten einzutreten. Der Fortschritt, der in bezug auf die höhere Mädchenschule gemacht werden mußte, lag vor allem in dreifacher Richtung. Es handelte sich um eine Vereinheitlichung der Organisation, um eine klar umgrenzte Stellung der höheren Mädchenschule im staatlichen Unterrichtswesen und, was sich aus den ersten beiden Forderungen mit Notwendigkeit ergab, um einen festformulierten Lehrplan. Die ersten Bemühungen zu einer solchen systematischen Zusammenfassung der als höhere Mädchenschulen geltenden privaten und öffentlichen

[1] Vergl. v. Rönne, Das Unterrichtswesen des Preußischen Staats. Berlin 1854. Seite 228.

Lehranstalten sind dem Mädchenschuldirektor Schornstein aus Elberfeld zu verdanken, der im Jahre 1848 eine Zeitschrift begründete, die „Blätter für weibliche Bildung".[1] In demselben Jahre tagte, von ihm einberufen, eine Versammlung von Mädchenlehrern in Elberfeld, die über folgende Grundsätze beriet: 1. Notwendigkeit einer inneren und äußeren Einheit der höheren Mädchenschule und Mittel, dieselbe herbeizuführen; 2. Stellung der Mädchenschule neben anderen Unterrichtsanstalten; 3. Leitende Grundsätze der Mädchenerziehung und des Unterrichts. Den Forderungen, über die man sich einigte, lag der Gedanke zugrunde, daß der Staat für die „in jeder Hinsicht gleichberechtigte Hälfte der Jugend" nicht mehr und nicht weniger zu tun verpflichtet sei, als für die Jünglinge; die letzte Konsequenz dieses Grundsatzes war, daß die höhere Mädchenschule Staatsanstalt werden müsse. Aber die Zeit, dieses Programm in die Wirklichkeit umzusetzen, schien doch noch nicht gekommen; die Zeitschrift brachte es nur auf zwei Jahrgänge, und die Versuche zur Organisation der Lehrer an den höheren Mädchenschulen entwickelten sich nicht weiter. Erst zwanzig Jahre später beginnen diese Versuche von neuem. Der Direktor einer Berliner Privatschule begründete mit der Zeitschrift „Stoa"[2] einen neuen geistigen Mittelpunkt für die Arbeit der Mädchenschulpädagogen, bahnte einen Austausch der Programme der verschiedenen Anstalten an, gab statistische Überblicke über die bestehenden Schulen, die meist voneinander wenig wußten, und regte dadurch von neuem auch zu Gründungen von Vereinen an, die den Interessen der höheren Mädchenschule dienen sollten. Aber auch die Stoa ging nach zweijährigem Bestehen ein. Etwas längere Zeit hielt sich eine „Vierteljahrsschrift für höhere Töchterschulen",[3] die, allerdings mit häufigem Wechsel des Titels und des Herausgebers, es auf zehn Jahrgänge brachte.

Selbstverständlich lag es in der Richtung der Entwicklung, daß sich trotz aller Verschiedenheiten eine gewisse Gemeinsamkeit der Ziele und der Art des Unterrichtes in der höheren Mädchenschule herausstellte. Aber noch als das Deutsche Reich geeinigt wurde, im Jahre 1871, kann man eigentlich nicht sagen, daß eine „deutsche höhere Mädchenschule" existierte, wenn man nämlich darunter eine ihrem äußeren Wesen und dem Umfang ihres Unterrichtes nach

[1] Herausgegeben von Friedländer und Schornstein. Elberfeld 1849 u. 1850.
[2] Zeitschrift für die Interessen der deutschen Töchterschulen. Berlin 1868 u. 1869.
[3] Begründet von Prowe und Schultze. Thorn 1868 ff.

einigermaßen gleichmäßige Schulkategorie verstehen will. Was die äußere Organisation betraf, so unterstanden die Mädchenschulen in der Mehrzahl der deutschen Bundesstaaten den allerverschiedensten Aufsichtsbehörden, meist denen der Volksschulen, zuweilen den Konsistorien, zuweilen aber auch gar keiner öffentlichen Aufsicht. In Preußen z. B. war im Jahre 1811 durch die Gewerbefreiheit die Staatsaufsicht über die Privatschulen, die im Landrecht gefordert worden war, wieder aufgehoben worden, und erst die Mißstände, die sich da eingestellt hatten, hatten 1834 zu einer Verfügung geführt, die die behördliche Konzession der Schule wieder an den Nachweis einer gewissen wissenschaftlichen und moralischen Befähigung des Leiters knüpfte.[1]) Aber in den Akten des Unterrichtsministeriums kam die höhere Mädchenschule damals überhaupt noch kaum vor.[2])

Die Verteilung der Fächer war noch außerordentlich ungleichmäßig; nach einer an 33 höheren Mädchenschulen vorgenommenen Erhebung schwankten z. B. die für Religion bewilligten Stunden zwischen 6,48 und 12,72 % der gesamten Unterrichtszeit, die für Deutsch zwischen 16,86 und 25,42 %, für Französisch zwischen 9,74 und 20,43 % usw.; Naturwissenschaften nehmen in der Mädchenschule immer noch nur einen sehr kleinen Raum ein, zwischen 1,70 und 6,19 %, Handarbeiten immer noch einen ziemlich großen, zwischen 5,09 und 20,43 %. Mit der größte Mißstand, unter dem die höhere Mädchenschule, hauptsächlich ihrer unsicheren Stellung wegen, litt, war überdies der Mangel an geeignetem Lehrpersonal. Akademische Lehrer fanden sich wegen der unsicheren Verhältnisse in der höheren Mädchenschule wenige, und die Lehrerinnen besaßen eine zu mangelhafte Vorbildung.

Nach der Einigung des Reiches schien nun der Zeitpunkt gekommen, um endlich die so manchesmal vergeblich versuchte Organisation der Mädchenschule wieder energisch in Angriff zu nehmen. So traten im September 1872 auf die Anregung von Direktor Kreyenberg etwa 160 Lehrer und Lehrerinnen, vorzugsweise aus Norddeutschland, in Weimar zusammen, um über die zukünftige Gestaltung der höheren Mädchenschule zu beraten. Die Resultate dieser Weimarer Konferenz wurden in einer Denkschrift niedergelegt, die später allen

---

1) von Rönne a. a. O. II, S. 283—306.

2) D. Dr. Karl Schneider: Ein halbes Jahrhundert im Dienste von Kirche und Schule. Berlin 1900. S. 442.

deutschen Staatsregierungen übersandt wurde. Die Hauptforderung dieser Denkschrift ist, daß die Mädchenschule als ein Glied des höheren Unterrichtswesens dem staatlichen Schulwesen angeschlossen werde. Diese staatlicherseits als höhere Unterrichtsanstalt anerkannte Mädchenschule sollte zehn Jahreskurse umfassen, d. h. die Mädchen mit dem schulpflichtigen Alter aufnehmen und bis zum 16. Jahre behalten. Auf den Elementarunterricht sollte die höhere Mädchenschule eine einheitliche Bildung in Wissenschaft und Sprachen aufbauen; zwei fremde Sprachen wurden als das notwendige Kennzeichen einer höheren Unterrichtsanstalt angesehen. Das Lehrerkollegium sollte aus einem akademisch gebildeten Direktor, akademischen Lehrern, Elementarlehrern und geprüften Lehrerinnen bestehen. „In Anerkennung der höheren Mädchenschule", so lautete dann die Hauptthese, „als einer öffentlichen, von der bürgerlichen Gemeinde und dem Staate zu unterhaltenden und unmittelbar zu beaufsichtigenden Anstalt hat der Staat die Verpflichtung, überall, wo das Bedürfnis es erfordert, für die Einrichtung derartiger Anstalten Sorge zu tragen. Unter solcher Voraussetzung wird die höhere Mädchenschule denselben staatlichen Schulaufsichtsbehörden untergeordnet, wie das Gymnasium und die Realschule. Die oberen wissenschaftlichen Lehrer haben den Titel Oberlehrer, auch genießen Lehrer und Lehrerinnen, namentlich was definitive Anstellung und Pensionsberechtigung angeht, gleiche staatlich festgestellte Rechte, wie die Lehrer jener Anstalten." Es wird ferner von dem Staate die Aufstellung eines Normallehrplanes gefordert, unter Hinzuziehung sachverständiger Fachmänner. Durch die Aufstellung eines solchen zehn Jahreskurse umfassenden Lehrplans sollte die höhere Mädchenschule unterschieden werden von den kleineren und weniger Klassen umfassenden Anstalten, die sich überall neben der Elementarschule gebildet hatten. Diese Anstalten, die über die Elementarschule hinausgingen und doch das Ziel der höheren Mädchenschule nicht erreichten, sollten als „Mittelschulen" gleichfalls unter einen einheitlichen Plan gebracht werden. Die in der Mädchenschule vermittelte Bildung sollte auf humanistischer, nicht auf praktisch realer Grundlage stehen, insofern nämlich, als eine auch nur vorbereitende Berufsbildung der Frauen nicht beabsichtigt war; zu diesem Zweck werden gewerbliche Fachschulen und zur Ausbildung der Lehrerinnen staatliche Seminare gefordert.

Die nächste Folge der Weimarer Versammlung war eine vom preußischen Kultusministerium veranstaltete Konferenz über das höhere Mädchenschulwesen, die Mädchenmittelschulen und die Lehrerinnen-

bildung, die im August 1873 stattfand[1]). Zur Teilnahme waren einzelne Rektoren, Lehrer und Lehrerinnen von Seminaren und öffentlichen und privaten höheren Mädchenschulen berufen.

Wie die Weimarer Versammlung war auch diese Konferenz der Ansicht, daß sich die Bildung der Mädchen auch durch ihren inneren pädagogischen Charakter von der der Knaben zu unterscheiden habe. Es müßte, so meinten die meisten der anwesenden Vertreter der Mädchenschule, der Mädchenunterricht weniger die intellektuelle als die ethische und ästhetische Seite betonen. Um nun dieses Ziel den Anforderungen der verschiedenen Stände und Bildungsstufen entsprechend zu erreichen, sollten, nach der Ansicht der Konferenz, außer der Volksschule sowohl mittlere als höhere Mädchenschulen bestehen. Die Mittelschule für Mädchen sollte der Mittelschule für die männliche Jugend, deren Charakter im Zusammenhang einer ähnlichen Konferenz über das Volksschulwesen soeben festgesetzt war, ungefähr entsprechen. Sie sollte sich in der Art der Bildung, die sie über die Volksschule hinaus gewährte, nach den Bedürfnissen des kleineren Mittelstandes richten, d. h. mehr die praktischen und realistischen Fächer betonen, als die wissenschaftlichen und ästhetischen. Das Kennzeichen der Mittelschule ist die Aufnahme einer fremden Sprache in den Lehrplan. Die schulmäßige Fortsetzung der Mittelschule sollte die gewerbliche Fortbildungsschule bilden. Wo das Bedürfnis zur Einrichtung mittlerer oder höherer Mädchenschulen vorliege und die Kräfte der Gemeinden dazu nicht ausreichten, sollte nach Ansicht der Konferenz der Staat in demselben Umfange wie bei den Gymnasien und Realschulen Beihilfen zu leisten haben. Bei der Erörterung, welche Unterrichtsstoffe die höhere Mädchenschule umfassen sollte, wurden die von einigen Teilnehmern vertretenen Ideen, daß die höhere und mittlere Mädchenschule auf der Elementarschule aufbauen, also die gesamte Mädchenbildung in der Volksschule ihren gemeinsamen Unterbau haben sollte, von der Mehrzahl der Teilnehmer abgelehnt, da die Elementarschule für die Ziele der höheren Mädchenschule nicht in geeigneter Weise vorbereiten könne. Die für die einzelnen Klassen notwendige wöchentliche Stundenzahl wurde auf 22—24 für die Unterstufe, auf 30 als Maximum für Mittel- und Oberstufe festgesetzt. Für die einzelnen Lehrgegenstände wurden folgende Ziele aufgestellt: (es werden hier die Beschlüsse im Wortlaut wieder-

[1]) Protokolle über die im August 1873 im Königl. Preuß. Unterrichtsministerium gepflogenen, das mittlere und höhere Mädchenschulwesen betreffenden Verhandlungen.

gegeben, da sie der künftigen Gestaltung die Richtung gegeben haben und gewissermaßen die Quintessenz der herrschenden Ansichten über den Inhalt der höheren Mädchenbildung darstellen).

1. In der Religion sind die Ziele im allgemeinen dieselben wie in der Mittelschule für Knaben, unter besonderer Betonung der ethischen Seite und mit der durch die vorgeschrittene allgemeine Bildung der Mädchen bedingten Erweiterung.

2. In der deutschen Sprache: Befähigung der Schülerinnen zu richtiger und gefälliger zusammenhangender mündlicher und schriftlicher Darstellung von Gegenständen, die in ihrem Anschauungskreise liegen, Kenntnis der Grammatik der Muttersprache. Bekanntschaft mit den dem Bildungsstande der Mädchen entsprechenden Hauptwerken der deutschen Dichtung und mit den Hauptepochen der deutschen Literatur-Geschichte unter Bevorzugung der Zeit nach Luther.

3. In der französischen Sprache: Kenntnis der Grammatik, Formenlehre und Syntax, Befähigung, Briefe und kleine Aufsätze über Dinge aus dem Anschauungskreise der Mädchen im ganzen richtig in französischer Sprache zu schreiben und über solche Gegenstände in einfachen Sätzen mit richtiger Aussprache französisch zu sprechen. Befähigung, ein französisches Buch zu lesen. Bekanntschaft mit den Hauptwerken der französischen Literatur aus den klassischen Perioden.

4. In der englischen Sprache sind die Ziele dieselben wie in der französischen Sprache, namentlich ist auch Bekanntschaft mit den Hauptwerken der englischen Literatur zu verlangen.

5. Geschichte: Kenntnis der Haupttatsachen der allgemeinen Geschichte, bezüglich der alten Geschichte besonders aus der der Griechen und Römer. Kenntnis der vaterländischen, d. i. der deutschen Geschichte in ihrem Zusammenhange und in ihren Beziehungen zu den Nachbarstaaten.

6. In der Geographie: Bekanntschaft mit der physischen und politischen Geographie aller fünf Erdteile; nähere Kenntnis der Geographie Europas und genauere Kenntnis der Geographie Deutschlands. Die Hauptsachen aus der mathematischen und physikalischen Geographie.

7. Im Rechnen: Bekanntschaft mit den bürgerlichen Rechnungsarten, den geltenden Münz- und Maßsystemen; Befähigung, Aufgaben aus denselben in ganzen und gebrochenen Zahlen, beziehungsweise Dezimalbrüchen selbständig sicher und richtig zu lösen; Fertigkeit im Kopfrechnen, Raumberechnungen.

8. In der Naturbeschreibung: Bekanntschaft mit der Naturgeschichte aller drei Reiche, namentlich mit den hervorstechenden Typen und Familien, speziell aus der Heimat; nähere Bekanntschaft mit den Kultur- und Giftpflanzen. Einige Kenntnis von der Bildung und dem Bau der Erde.

9. In der Naturlehre: Allgemeine Bekanntschaft mit den magnetischen, elektrischen, mechanischen Erscheinungen, sowie mit denjenigen des Lichtes, der Wärme, des Schalles, insbesondere Verständnis derjenigen physikalischen Gesetze, welche im gewöhnlichen Leben und in den Hauptgewerben Anwendung finden. Bekanntschaft mit den Elementen der Chemie, soweit sie zum Verständnis der gewöhnlichsten, im Hause vorkommenden Erscheinungen erforderlich ist.

10. Im Zeichnen: bis zum perspektivischen Zeichnen.

11. Im Schreiben müsse jeder einzelne Lehrer auf gute Schrift halten, dann sei in den Oberklassen ein besonderer Schreibunterricht nicht notwendig.

Die Ziele der mittleren Mädchenschule wiesen dem gegenüber eine Beschränkung, vor allen Dingen nach der Seite der Literatur

und, wie schon gesagt, der fremden Sprachen auf, nicht aber im Rechnen und den Naturwissenschaften; sie zeigen in allen Fächern eine starke Beziehung des Unterrichts auf den Haushalt und das gewerbliche Leben.

Es wurde dann noch darüber beraten, welchen staatlichen Behörden das höhere Mädchenschulwesen zu unterstellen sei und erklärt, daß die höhere Mädchenschule wie die höheren Lehranstalten für Knaben den Provinzial-Schulkollegien untergeordnet werden sollte, damit eine gleichmäßige Behandlung der Angelegenheiten der höheren Mädchenschule wenigstens innerhalb der einzelnen Provinzen an die Stelle der allgemein herrschenden Ungleichmäßigkeit und Verwirrung trete. Das Lehrerkollegium der höheren Mädchenschule sollte nach Ansicht der Konferenz aus akademisch und seminarisch gebildeten Lehrern und aus Lehrerinnen bestehen; die Bildung der akademischen Lehrer sollte entweder eine philologische oder eine theologische sein. Die Befähigung zur Leitung höherer Mädchenschulen sollte unterschiedslos von seminarisch und akademisch gebildeten Lehrern durch Ablegung der Prüfung für Rektoren erworben werden können; für die Unterklassen sollte die Ablegung der Prüfung für Volksschullehrer, für die Oberklassen die Ablegung der Prüfung für Mittelschullehrer genügen; d. h., wenn auch die Anstellung solcher Lehrer, die auf der Universität vorgebildet waren, in den Oberklassen für wünschenswert erklärt wird, kann doch die Berechtigung zum Unterricht und zur Leitung durch die einfachen Examen für seminaristisch gebildete Lehrer erworben werden. Es wurde dann noch der Wunsch ausgesprochen, daß ein Besoldungsetat für sämtliche Lehrkräfte der höheren Mädchenschule seitens der Regierung aufgestellt würde; dabei sollte die Besoldung der Direktoren und der akademisch gebildeten Lehrer die gleiche sein, wie bei den Gymnasien.

Schließlich wurde noch über Fortbildungsanstalten für Mädchen beraten. Man unterschied solche Kurse, die der allgemeinen Fortbildung des in der Mädchenschule erworbenen Wissens dienen sollten, und solche, die speziell für gewerbliche Berufe vorbereiteten. Beide Arten von Unterrichtsveranstaltungen wollte man vorläufig der freien Vereinstätigkeit ganz überlassen. Die Beratung der Konferenz über die Lehrerinnenbildung, die den letzten Punkt der Verhandlungen bildeten, kann erst berührt werden, wenn ein Rückblick auf die Entwicklung des Lehrerinnenstandes die historischen Grundlagen für diese Beschlüsse gegeben hat.

2. Die Entwicklung des Lehrerinnenstandes.

Wir kehren an den Anfang des 19. Jahrhunderts zurück. Da finden wir, wie schon gelegentlich erwähnt worden ist, die Lehrerin vorzugsweise im Privatschulwesen. In den öffentlichen Schulen ist sie außerordentlich selten und fast nur für die technischen Fächer angestellt, die ja durch die Nützlichkeitsprinzipien der Philanthropisten stark in den Vordergrund getreten waren. In den größeren Erziehungsanstalten, die in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts hier und da entstanden waren, finden wir den wissenschaftlichen Unterricht fast durchweg in den Händen von Lehrern. In der Ecole des Demoiselles zu Stuttgart war es den Lehrerinnen sogar verboten, „die Stunden durch Selbstunterricht zu verderben“. Es war eine Ausnahme, wenn z. B. in der erwähnten Dessauer Anstalt eine Lehrerin in der obersten Klasse mit dem Moralunterricht betraut war.

Anders lagen die Verhältnisse in den überwiegend katholischen Gebieten des Deutschen Reiches. Durch die Neubelebung der unterrichtlichen Tätigkeit der katholischen Frauenklöster seit der Gegenreformation war in diesen Ländern der gesamte Mädchenunterricht mehr und mehr in die Hände von Nonnen gekommen. Neben den schon erwähnten Genossenschaften der Ursulinerinnen und der Englischen Fräulein entstanden im 18. Jahrhundert noch eine Reihe anderer Frauenorden, auch solcher, die sich besonders dem Elementarunterricht widmen wollten. Diese Orden bestanden um ihrer erziehlichen Tätigkeit willen auch nach der Säkularisation weiter; ja, eine Reihe von andern Orden ging zur Erziehungstätigkeit über, weil ihnen nur unter dieser Bedingung das Fortbestehen gestattet wurde. In Baden z. B. wurden die Frauenklöster durch einen Erlaß von 1811 unter strenge staatliche Aufsicht gestellt und in eine Art von Lehrerinnenseminaren verwandelt. Die Zulassung von Novizen wurde an das Bestehen einer Aufnahmeprüfung vor einem landesherrlichen Kommissar geknüpft, und sämtliche Insassen des Klosters wurden zur Erteilung von Unterricht verpflichtet. Heute zeigt sich die Nachwirkung dieser Verhältnisse in den meisten dieser Länder darin, daß auch die protestantischen Lehrerinnen in diesen mehr katholischen Gegenden schneller Eingang gefunden haben und infolgedessen in größerem Maße an der Schule beteiligt sind, als z. B. in den preußischen Ostprovinzen.

Mit der Berufsbildung der Lehrerinnen war es nun freilich bis dahin nicht gerade glänzend bestellt. Ein paar kümmerliche Privat-

institute suchten Lehrerinnen auszubilden in der Form, wie es etwa heute noch in Rußland geschieht: den älteren Schülerinnen der höheren Mädchenschule wird im letzten Jahrgang etwas Pädagogik beigebracht, sodaß sie dann mit dem Abschluß der Schule zugleich die Befähigung besitzen, Unterricht zu erteilen. Eine rühmenswerte Ausnahme sind die in Westfalen von Bernhard Overberg errichteten „Normalkurse" für Lehrerinnen. Overberg selbst zog in der Mädchenschule Lehrerinnen entschieden den Lehrern vor, und die von ihm ausgebildeten Lehrerinnen bewährten sich gut. Ein Bericht des königlichen Konsistoriums zu Münster stellte fest, daß die von Lehrerinnen geleiteten Schulen sich im Durchschnitt in einem besseren Zustande befänden, als die der Lehrer, weil sich die Lehrerinnen in der Regel durch mehr Fleiß und Amtstreue, sowie durch mehr Gewandtheit in der Behandlung der Jugend vor den Lehrern auszeichneten[1]). Ein anderer Versuch in Preußen, der einige Beachtung fand, ist im Anfang des Jahrhunderts die Gründung eines Lehrerinnenseminars in Berlin durch eine Frau von Krosigk; sie scheint aber ihrer Aufgabe und vor allem der geschäftlichen Leitung der Sache nicht gewachsen gewesen zu sein; die Kriegsjahre kamen dazu, und das Seminar ging bald wieder ein.

An ihr Vorgehen anknüpfend, wurde dann im Jahre 1811 in Berlin die Königliche Luisenstiftung gegründet, in der, wie es in dem ersten Programm der Anstalt heißt, „junge Mädchen, welche für das häusliche oder öffentliche Erziehungswesen sich zu bilden wünschten, die Geschäfte der Hausfrau und Lehrerin ausübend zu lernen Gelegenheit fanden, indem sie unter entsprechender Anleitung und in zweckmäßiger Umgebung Erzieherinnen jüngerer Mädchen wurden". Diese Erzieherinnen wurden im Alter zwischen 18 und 22 Jahren in der Anstalt aufgenommen und blieben dort drei Jahre, um während dieser Zeit teils wissenschaftlich, teils methodisch und praktisch durch Hospitieren und durch eigene Unterrichtsübungen ausgebildet zu werden; sie erhielten am Schlusse ein Zeugnis, das ihre Befähigung zur Erteilung von Unterricht nachwies. Die Stiftung besteht, indem sie sich selbstverständlich der modernen Veränderung des Lehrerinnenbildungswesens angepaßt hat, bis auf den heutigen Tag.

Die Gründung eines staatlichen Lehrerinnenseminars wurde auch zwischen 1824 und 1826 in Bayern unternommen, wo bis dahin Lehrerinnen nur so ausgebildet waren, daß sie die Münchener Feiertags-

[1]) Nach Beckedorfs Jahrbüchern. 2. Bd. S. 277.

schule drei Jahre lang besuchten und sich dort in weiblichen Arbeiten und „allen Zweigen des deutschen und französischen Unterrichts" übten; aber die neugegründete „Königliche Unterrichts- und Vorbereitungsanstalt für Schulaspirantinnen" wurde nach vierjährigem Bestehen geschlossen, da, wie berichtet wird, der Bedarf an weiblichen Lehrerinnen, dank ihrer Tätigkeit, auf 10 Jahre hinaus gedeckt war.

Einen weiteren Fortschritt bedeutete die Errichtung eines Seminars, das mit der königlichen höheren Mädchenschule in Berlin im Jahre 1832 ins Leben trat. Dieses Seminar nahm die Schülerinnen nach Vollendung der höheren Mädchenschule im 16. Jahre auf. In den ersten beiden Jahren wurde ihre allgemeine wissenschaftliche Bildung erweitert und vertieft; im zweiten Jahre setzten praktische Übungen ein, und im dritten wurden die Schülerinnen, soweit es möglich war, an Berliner Schulen praktisch beschäftigt, unter Beaufsichtigung ihrer Lehrer. Die Unterrichtsfächer waren dieselben, wie in der höheren Mädchenschule, mit Ausnahme der Naturwissenschaften; das ist bezeichnend für die sehr starke Bevorzugung der literarischen Fächer vor den realistischen, die das ganze Mädchenschulwesen beherrschte. Im Anschluß an die Begründung dieser Anstalt wurde dann auch im Jahre 1837 die erste Prüfungsordnung für Lehrerinnen durch das Provinzial-Schulkollegium der Provinz Brandenburg erlassen; die Anforderungen umfaßten nicht viel mehr als den Wissensstoff der höheren Mädchenschule in Religion, Deutsch, Geschichte, Geographie und Rechnen als obligatorischen Prüfungsfächern, während Französisch, Zeichnen, Schreiben und Gesang fakultative Fächer blieben. Wiederum ist es charakteristisch, daß Naturwissenschaften nicht zu den Prüfungsgegenständen gehörten. Die Prüfung wurde für die Schülerinnen des Seminars in der Anstalt selbst abgelegt, für auswärtige vor einer Kommission, an deren Spitze ein Mitglied des Provinzial-Schulkollegiums stand. In den Jahren 1845 und 1853 sind die ersten für ganz Preußen gültigen Ministerialerlasse über die Prüfung von Lehrerinnen und über die Prüfung von Schulvorsteherinnen gegeben worden. Mit der Einführung einer amtlichen Prüfung und der damit verbundenen Möglichkeit, ihre Befähigung amtlich nachzuweisen, wird erst eigentlich ein Lehrerinnenstand in Deutschland geschaffen.

Es ist in diesen ersten Stadien der Entwicklung des Lehrerinnen-Bildungswesens noch kein Unterschied gemacht worden in der Bildung der Lehrerinnen für die Volksschule und derjenigen für die höhere Mädchenschule. Das Berliner Seminar wollte seinem Pro-

gramm gemäß Lehrerinnen für mittlere und höhere Töchterschulen ausbilden; tatsächlich traten aber viele, die ihre Bildung hier empfangen hatten, nachher in den Volksschuldienst über. Umgekehrt lagen die Verhältnisse in einem von Pastor Fliedner zu Kaiserswerth 1844 gegründeten Seminar für Elementarlehrerinnen, das später durch die Aufnahme der fremden Sprachen auch die Vorbildung für höhere Mädchenschulen gewährte. Bei all diesen Anstalten ging man noch entschieden von dem Gesichtspunkt aus, daß der Arbeit der Lehrerin in der Schule eine selbständige Bedeutung eigentlich nicht zukomme, sondern daß sie nur bestimmt sei, die Tätigkeit des Lehrers, gewissermaßen als seine Gehilfin, zu ergänzen. Daneben wirkte noch ein wirtschaftliches Motiv einengend und beschränkend auf die Lehrerinnenbildung ein. Ehe sich nämlich die Mitarbeit der Frau an der Schule als ein objektives Bedürfnis in der allgemeinen Anschauung Anerkennung verschafft hatte, ehe sich die öffentliche Meinung an eine vollwertige Beteiligung der Lehrerin am öffentlichen Schuldienst gewöhnt hatte, drängte schon ein subjektives Bedürfnis nach einem eigenen Erwerb viele Töchter des mittleren und höheren Bürgerstandes in den Lehrberuf hinein. So hatten, ehe der Staat Veranlassung fand, sich um die Lehrerinnenbildung zu kümmern, sich schon überall, dem allgemeinen Bedürfnis entsprechend, Kurse für Lehrerinnen an die höheren Mädchenschulen angeschlossen. Für die Einrichtung dieser Kurse, die durch keinerlei gesetzliche Bestimmungen von vornherein geregelt waren, gab das Interesse der Mädchen, möglichst rasch erwerbsfähig zu werden, den Ausschlag; sie waren allerhöchstens zweijährig, ja selbst die unter königlicher Aufsicht stehende Lehrerinnenbildungsanstalt zu Droyßig, die 1852 gegründet war, gab begabten Schülerinnen die Möglichkeit, in einem Jahr bis zu der geforderten Prüfung zu gelangen. So mögen viele der bestehenden Kurse tatsächlich den Charakter von Pressen angenommen haben, so daß die Ministerialerlasse, die den Zudrang von noch nicht 18jährigen Schülerinnen zur Lehrerinnenprüfung abwehren, in den folgenden Jahrzehnten häufig wiederkehren. Die übrigen deutschen Staaten folgten mit der Errichtung von Lehrerinnen-Seminaren in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts bald nach; ja sie gingen in der Organisation ihres Lehrerinnenbildungswesens zuweilen weiter als Preußen, indem sie ihre Lehrerinnenseminare mehr nach dem Muster der Lehrerseminare zuschnitten; das geschah z. B. bei dem 1856 gegründeten staatlichen Seminar zu Callnberg im Königreich Sachsen.

Das Entstehen dieser Anstalten ist ein Symptom dafür, daß der

Anteil der Lehrerinnen auch an der öffentlichen Schulerziehung von Jahrzehnt zu Jahrzehnt stieg. Seit der Begründung der Seminare, und mehr noch in den fünfziger und sechziger Jahren erhoben sich über ihre Verwendbarkeit im Schuldienste überall Diskussionen. Die Gesichtspunkte der öffentlichen Behörden bei der Anstellung von Lehrerinnen waren zum Teil pädagogische, zum Teil rein praktische; pädagogische insofern, als anerkannt wurde, daß der erziehliche Einfluß der Frau in der Mädchenbildung unentbehrlich sei, daß die Frau oft mit einem feineren Gefühl für pädagogischen Takt ausgestattet und insbesondere für die Erziehung zu äußeren Formen sich besser eigne als der Lehrer. Auch wird in den Berichten über die Tätigkeit der Lehrerin ihre größere Hingebung an ihren Beruf und ihre gewissenhafte Amtstreue ins Feld geführt. So äußert sich z. B. 1857 ein Bericht der Berliner Schuldeputation. Ein Bericht der Regierung aus den dreißiger Jahren über das Schulwesen einer größeren westpreußischen Stadt sagt, daß von sämtlichen Schulen der Stadt nur die — von einer Frau geleitete und fast ausschließlich mit Lehrerinnen besetzte — höhere Töchterschule etwas leiste und stellt der Leiterin das Zeugnis aus: „von der Zeit ihrer Wirksamkeit hier datiert sich eine allgemeine Verbesserung in dem Jugendunterrichte des weiblichen Geschlechtes, da ihre Einwirkung sich mittelbar auch auf einen großen Teil der übrigen Mädchenschulen erstreckt, indem diese, wenigstens nicht der äußeren Einrichtung nach, zu bedeutend hinter der neu errichteten Anstalt zurückbleiben durften.“ Der Referent, der dies Gutachten zitiert,[1] tritt denn auch warm für die Erziehung der Frau durch die Frau ein. Aber er hatte damals noch nicht viele Gesinnungsgenossen. Im Gegenteil. Der Leiter des Berliner Lehrerinnenseminars hatte in der Berliner „Pädagogischen Gesellschaft“ einen harten Kampf für seine Sache zu fechten. „Wer das Weib zur Lehrerin geschaffen wähnt in demselben Sinne, wie zum Lehrer den Mann, vergißt entweder ganz, was des Weibes ist, oder macht Ansprüche an dasselbe, denen es seiner ganzen Natur nach nicht gewachsen ist“, so schließt ein Vortrag, der sich gegen die Begründung des Lehrerinnenseminars und die Tendenzen seines Leiters wendete, nachdem er weitschweifig an allen Unterrichtsfächern nachgewiesen hatte, daß Frauen sie nicht lehren könnten.[2]

---

[1] Es ist eine kleine Schrift: Über Lehrerinnen und ihre Ausbildung. Danzig 1837.

[2] Gedanken über die dem weiblichen Geschlecht zugesprochene Fähigkeit zum Unterrichten in wissenschaftlichen Disziplinen in der Schule. Von J. H. Schulz. Berlin 1837.

Fast allgemein meinte man, daß die weibliche Natur für gewisse Aufgaben des öffentlichen Erziehungswesens von vornherein ungeeignet sei und daß daher die Verwendung der Lehrerin in der Schule ihre bestimmten Grenzen haben müßte. Einstimmig weist man ihr die Unterklassen der Mädchenschule als ein ganz besonders für sie geeignetes Feld zu; auch in den Unterklassen von Knabenschulen und gemischten Schulen sind sie z. B. in Sachsen, Braunschweig, Hamburg schon damals zugelassen. Es gibt allerdings auch Pädagogen, die das Weib nur in Kindergärten, Spiel- und Warteschulen oder als technische Fachlehrerin in den Mädchenschulen sehen wollen.[1]) Auch die liberalsten und am meisten für die Arbeit der Lehrerin eingenommenen Schulmänner gingen nicht soweit, ihr auch die Leitung von Mädchenschulen anvertrauen zu wollen.

Infolge der schon erwähnten Konferenz im August 1873 schritt man in Preußen nun auch zur Abfassung einer ausgeführten Prüfungsordnung für Lehrerinnen, die im Jahre 1874 erschien; sie fußt im großen und ganzen auf den bei der Konferenz gefaßten Beschlüssen. Eine Trennung der Prüfung für Volksschullehrerinnen und für Lehrerinnen der höheren Schulen ist entsprechend dem Stande der Seminare und der üblichen Verwendung der Lehrerinnen nach bestandenem Examen auch hier nicht vorgesehen.

Die Prüfung erstreckt sich auf Erziehungs- und Unterrichtslehre und auf sämtliche obligatorische Lehrgegenstände der höheren Mädchenschule bezw. der Volksschule. Die geforderten Kenntnisse gehen nicht sehr weit über den Lehrstoff der höheren Mädchenschule hinaus. Für die Volksschullehrerinnen tritt eine gewisse Beschränkung inbezug auf die Kenntnisse in der deutschen Literatur und in der Geschichte ein und fällt Französisch und Englisch weg. Gleichzeitig mit dieser Prüfung für die Lehrerinnen wurde eine pädogogisch fachliche Prüfung für Schulvorsteherinnen eingerichtet. (Näheres über diese Prüfungen, die mit geringen Modifikationen heute noch bestehen, siehe im II. Abschnitt unter Preußen). Die Prüfungsordnung für Lehrerinnen blieb, abgesehen von den beiden fremden Sprachen, in ihren Anforderungen hinter dem, was von den Volksschullehrern verlangt wurde, ganz bedeutend zurück. Ein Unterschied in den Anforderungen an die Lehrer und die Lehrerinnen

[1]) Eine Zusammenstellung mannigfacher Urteile gibt Schmids pädagogische Enzyklopädie in dem Artikel „Lehrerin“.

bestand auch in Preußen darin, daß man von den Lehrerinnen nicht wie von den Lehrern eine Wiederholungsprüfung nach zweijähriger Dienstzeit verlangte.

In den meisten übrigen deutschen Staaten sind von vornherein die Anforderungen an die Lehrerinnen den an die Lehrer gestellten mehr angeglichen worden. In allen größeren Bundesstaaten, außer in Preußen, sind auch die Lehrerinnen zu einer Wiederholungsprüfung, nach der erst die definitive Anstellung erfolgt, verpflichtet.

Die Ordnung des Mädchenschulwesens und der Lehrerinnenbildung, wie sie im Anschluß an die August-Konferenz erfolgt war, erfuhr nun von verschiedenen Seiten Kritik und Widerspruch; dabei geht die Entwicklung des Mädchenschulwesens und des Lehrerinnenstandes häufig so ineinander über, daß sie sich in bezug auf diese letzten Jahrzehnte kaum getrennt darstellen läßt.

3. Moderne Bewegungen und Umgestaltungen auf dem Gebiete der höheren Frauenbildung.

Das höhere Mädchenschulwesen in Preußen entwickelte sich, ohne daß die Beschlüsse der August-Konferenz irgend welche gesetzliche Kraft erlangt hätten, doch nach den hier gegebenen Richtlinien; ja, man darf sagen, daß auch in den übrigen deutschen Staaten, dank der gemeinsamen Organisation der deutschen Mädchenschullehrer und Lehrerinnen in dem schon genannten „deutschen Verein für das höhere Mädchenschulwesen" die August-Konferenz bezw. die Weimarer Beschlüsse die Grundlage für die innere und äußere Gestaltung des höheren Mädchenschulwesens wurden.

Weniger an der äußeren Organisation als an dem inneren Charakter der auf diese Weise als Norm gesetzten Bildung der höheren Mädchenschule wurde nun aber von verschiedenen Seiten Kritik geübt. Die erste, die schon auf der Weimarer Versammlung selbst sehr heftig zum Ausdruck kam, ging aus den Kreisen der Privatschule hervor. Die Wortführer auf der Weimarer Konferenz waren zum großen Teil Vertreter der öffentlichen höheren Mädchenschulen gewesen, und ihre Beschlüsse hatten das Interesse dieser Anstalten zum Ausgangspunkt. Tatsächlich war aber auch die Privatschule sowohl in bezug auf ihre äußere Ausdehnung als auch in bezug auf ihre Leistungen ein ganz wesentlicher und nicht zu übersehender Faktor innerhalb des höheren Mädchenschulwesens. Die Einwände, die von den Vertretern der Privatschule in einer eigenen Denkschrift gegen die

Weimarer Denkschrift erhoben wurden, lagen zum Teil im Interesse ihrer Selbsterhaltung, zum Teil gingen sie aus pädagogischen Erfahrungen hervor, die man gerade hier zu machen Gelegenheit hatte. Man betonte vor allem, daß der Charakter der Privatschule, die naturgemäß nicht zu einem solchen Riesenorganismus ausgestaltet werden konnte, wie die öffentliche höhere Mädchenschule, der Eigenart der Mädchen und den Erziehungsaufgaben gerade ihnen gegenüber besser entspreche. Man wandte sich gegen die Normierung des Lehrganges auf zehn Schuljahre und meinte im Gegenteil, daß die eigentliche Schulzeit für die Mädchen sachgemäßer nur neun Jahre umfassen und daß das zehnte Schuljahr einer nicht mehr ganz schulmäßigen Weiterbildung in den besonderen Aufgaben der Frau durch Pädagogik, praktische Beschäftigung im Kindergarten usw. gewidmet sein sollte. Vor allem aber betonte man, daß im Interesse der erziehlichen Aufgaben der Mädchenschule die Mitwirkung der Lehrerinnen auch auf der Oberstufe eine viel größere sein müsse, als man in Weimar vorgesehen habe; man sah wohl ein, daß die übliche einfache Lehrerinnenbildung für diesen Unterricht auf der Oberstufe noch nicht ausreiche und forderte deshalb eine Art von Akademien, auf denen bereits im Amt stehende Lehrerinnen sich durch eine wissenschaftliche Weiterbildung die Verwendbarkeit auch auf der Oberstufe erwerben könnten.

Andere Einwände gegen die Weimarer Beschlüsse ergaben sich aus den Gesichtspunkten, die die immer mehr dem allgemeinen Bewußtsein sich aufdrängende Frauenfrage für bestimmte Kreise der Bevölkerung in den Vordergrund der Betrachtung gedrängt hatte. Einmal konnte man geltend machen, daß die Frau nicht mehr, wie bei der Neugestaltung des höheren Mädchenschulwesens immer noch die Voraussetzung gewesen war, ihren späteren Wirkungskreis ausschließlich im Hause fand, sondern daß vielmehr die Verhältnisse, wie sie sich nun einmal gestaltet hatten, an die höhere Mädchenschule die Forderung stellten, die Frau auch für die harten Ansprüche des Berufslebens auszurüsten; andererseits wurde auch hervorgehoben, daß die Aufgabe der Mutter und Hausfrau unter den modernen Verhältnissen eine selbständigere geistige Schulung nötig mache, als die Mädchenschule sie auch jetzt noch zu gewähren geneigt war. Man verhehlte sich nicht, daß der Inhalt der in der Mädchenschule gewährten Bildung immer noch an einer gewissen ästhetischen Einseitigkeit leide, die auch in der Formulierung der Aufgaben der höheren Mädchenschule durch die Weimarer Konferenz wieder deut-

lich hervortrat. Dachte man sich die dort ausgesprochenen Grundsätze in die Praxis umgesetzt, so lag die Gefahr nahe, daß der Mädchenerziehung die Straffheit der intellektuellen Bildung fehle und daß man um der Gefühlswirkung willen ein anderes Weltbild konstruiere, als der Wirklichkeit entsprach.

Hier also setzte vor allem die Kritik der an der Frauenbewegung interessierten Kreise den Weimarer Beschlüssen gegenüber ein. Es war in erster Linie Luise Büchner, die in einem Gutachten über die Protokolle der August-Konferenz bedauerte, daß man wieder „das Ästhetische bei der Mädchenschule viel zu sehr in den Vordergrund gerückt habe". Sie hat auch zugleich darauf aufmerksam gemacht, daß das aufgestellte Ziel einer abschließenden und, wie man sich ausgedrückt hatte, „harmonischen" Bildung ganz unmöglich erreicht werden könnte, wenn die Mädchen die Schule schon mit dem 15. oder 16. Jahre verlassen sollten. Sie tadelt, daß in der Aufstellung dieser Pläne wiederum nicht der Gesichtspunkt einer wirklich gründlichen Durchbildung maßgebend gewesen sei, sondern der Wunsch, daß das Mädchen, wenn es die Schule verlasse, „alles gehabt habe", von allem einen flüchtigen Eindruck erhalten habe, um über alles in der Gesellschaft reden zu können. Sie wendet sich ebenso, wie die Berliner Denkschrift auch schon, gegen das Überwiegen des männlichen Einflusses in der höheren Mädchenschule: „die Männer werden es nicht gern zugestehen", sagt sie, „und die besten Pädagogen am wenigsten, weil sie nach sich selbst die andern beurteilen, daß im ganzen nicht gerade sehr viele Lehrer den richtigen Takt und die richtige Auffassung für die Mädchenerziehung haben".

Innerhalb des Vereins für das höhere Mädchenschulwesen führte die Lehrerinnenfrage zu heftigen Erörterungen auf der Generalversammlung in Cöln 1876. Allerdings konnten die Lehrer, die gegen Verwendung von Lehrerinnen auf der Oberstufe oder gar zur Leitung der höheren Mädchenschule waren, für sich geltend machen, daß tatsächlich noch sehr wenig Lehrerinnen den hier an sie gestellten Ansprüchen zu genügen vermöchten. Aber andrerseits wurde es dem Verein mit Recht zur Pflicht gemacht, im Interesse der höheren Mädchenschule dafür einzutreten, daß den Lehrerinnen die Möglichkeit zu einer solchen Weiterbildung gegeben werde. Statt dessen kam es auf der erwähnten Versammlung zu heftigen Erörterungen darüber, ob die Mitarbeit der Lehrerinnen auf der Oberstufe „notwendig", „wünschenswert" oder „zulässig" sei, und in der Art, wie diese Frage disputiert wurde, trat von verschiedenen Seiten eine so

geringe Meinung von der geistigen Leistungsfähigkeit der Frau zu tage, daß der Gedanke nahe lag, diese Anschauungen möchten auch auf die Mädchenschul-Pädagogik selbst nicht gerade besonders günstig einwirken.

Erfuhr die Lehrerinnenfrage in dieser Zeit durch den Verein für das höhere Mädchenschulwesen keine bedeutende Förderung, so ging es auch mit den übrigen Bestrebungen des Vereins nur langsam vorwärts. Dem Wunsch nach einer gesetzlichen Regelung des gesamten höheren Mädchenschulwesens auf Grund eines für ganz Preußen geltenden Normallehrplans kam die preußische Regierung im Jahre 1886 durch die Aufstellung eines solchen Planes entgegen; dieser umfaßte im Gegensatz zu den von der August-Konferenz erhobenen Forderungen nur neun Jahreskurse, entsprach auch im übrigen, vor allem durch einen gewissen Mangel an Einheitlichkeit, nicht den geäußerten Wünschen und stieß im deutschen Verein für das höhere Mädchenschulwesen auf den heftigsten Widerspruch. Auch er hat keinerlei Gültigkeit für das ganze Land erreicht, sondern wurde seitens der Regierung nur auf die Berliner Schulen, deren Vertreter zur Bearbeitung selbst mit herangezogen waren, beschränkt.

Einen neuen Anstoß zu weiteren Schritten auf dem ganzen Gebiete der Mädchenschul- und Lehrerinnenfrage gab im Jahre 1887 eine Petition, die von einer Anzahl Berliner Frauen dem preußischen Unterrichtsministerium und preußischen Abgeordnetenhaus eingereicht wurde und in der man bat, dem weiblichen Elemente eine größere Beteiligung an dem wissenschaftlichen Unterricht auf Mittel- und Oberstufe der höheren Mädchenschulen zu geben, besonders in den sogenannten ethischen Fächern, und andrerseits Fachanstalten zur Ausbildung von wissenschaftlichen Lehrerinnen zu errichten. In einer dieser Petition beigegebenen Denkschrift von Helene Lange[1]) wurden diese beiden Bitten ausführlich begründet durch eine umfassende prinzipielle Kritik an dem Gesamtcharakter der höheren Mädchenbildung. Diese Kritik richtete sich zunächst gegen die Bildungsziele, die die Weimarer Konferenz aufgestellt hatte. Sie hatte der zehnstufigen höheren Mädchenschule die Aufgabe zugewiesen, ihre Schülerinnen in alle Gebiete allgemeiner Bildung soweit einzuführen, daß sie ungefähr ein Verständnis für das gesamte nationale Kulturleben besäßen. Aus diesem Ziel, das die Vielseitigkeit des Interesses an die Stelle seiner Intensität und Tiefe setzt, ergibt

[1]) Die Höhere Mädchenschule und ihre Bestimmung. Berlin 1888.

sich nach Ansicht der Verfasserin geradezu ein Zwang, Übersichten zu geben, fertige Urteile zu vermitteln statt die Gewohnheit eigenen selbständigen Denkens zu erziehen und die Neigung und den Drang zu eigener Weiterbildung zu wecken. So ist unter der Herrschaft dieses Prinzips der Lehrplan der höheren Mädchenschule stofflich zu stark belastet, als daß er eine gründliche intellektuelle Durchbildung gewährleisten könnte. Man müßte den Stoff beschränken, aber über die Schule hinaus Gelegenheit zu gründlicher Fortbildung in solchen Fächern geben, auf die Neigung und Interesse die Mädchen selbst hinführen. Sie sieht einen Grund dafür, daß die höhere Mädchenbildung diese Richtung eingeschlagen hat, in dem Überwiegen des männlichen Einflusses auf ihre Gestaltung. Es liegt in der Natur der Sache, und sowohl die aus den Lehrerkreisen hervorgegangene Literatur als auch die Verhandlungen der Weimarer Konferenz beweisen es, daß dem Manne die geistigen Bedürfnisse der Frau unter dem Gesichtswinkel seiner subjektiven Wünsche und Ansprüche an seine Gefährtin erscheinen, daß er sie nicht um ihrer selbst willen, sondern um seinetwillen erzieht und Maß und Richtung ihrer Bildung danach bestimmt. Ein Ausdruck dafür ist der Satz der Weimarer Denkschrift, in dem das Bildungsziel der höheren Mädchenschule begründet wird: „damit der deutsche Mann nicht durch die geistige Kurzsichtigkeit und Engherzigkeit seiner Frau an dem häuslichen Herde gelangweilt und in seiner Hingabe an höhere Interessen gelähmt werde, daß ihm vielmehr das Weib mit Verständnis dieser Interessen und der Wärme des Gefühls für dieselben zur Seite stehe". So scheint es der Verfasserin für die Abänderung der Mißstände wichtig, daß Frauen den ausschlaggebenden und leitenden Einfluß in der Mädchenschule erhalten, ohne daß selbstverständlich der Lehrer ganz ausgeschlossen sein sollte.

Diese Broschüre brachte die schon oft angebahnte Erörterung über die Lehrerinnenfrage zu einem heftigen Austrag. Die Regierung verhielt sich den Forderungen der Petition gegenüber zunächst ablehnend; in Lehrerkreisen erregte sie heftigen Widerspruch. In einer Diskussion, an der sich die deutsche Presse in ganz außerordentlicher Weise beteiligte, trat doch klar zutage, daß die Notwendigkeit einer Umgestaltung des höheren Mädchenschulwesens, die vor allen Dingen der intellektuellen Schulung gegenüber oberflächlicher Vielwisserei Geltung verschafft hätte, auch in Laienkreisen allgemein empfunden wurde.

Zur weiteren Verfolgung der in der Begleitschrift aufgestellten

Forderungen schlossen sich nun unter Führung von Helene Lange, Marie Loeper-Housselle und Auguste Schmidt die Lehrerinnen zu einer eigenen Organisation, dem „Allgemeinen deutschen Lehrerinnenverein“ zusammen. Dieser beschloß gleich auf seiner ersten Generalversammlung im Jahre 1891, durch eine Petition an die deutschen Staatsregierungen um eine gründliche wissenschaftliche Bildung der Lehrerinnen für die höhere Mädchenschule nachzusuchen. Gleichzeitig hatte auch der deutsche Verein für das höhere Mädchenschulwesen eine Abteilung für Lehrerinneninteressen gegründet, und auch von dieser war eine Petition ähnlichen Inhalts an die Staatsregierungen abgesandt worden. Die auf diese Petition erfolgende Antwort stellte sich zu den erhobenen Forderungen wohlwollend und verwies auf eine bereits in Aussicht genommene weitere Erörterung der Frage innerhalb des Ministeriums.

Der Erfüllung dieser Petition war bereits in gewissem Sinne vorgearbeitet worden durch die Begründung des Victoria-Lyzeums zu Berlin, einer Anstalt, die schon seit dem Jahre 1868 bestand und der wissenschaftlichen Weiterbildung erwachsener Frauen dienen sollte. Seit dem Jahre 1888 hatte das Victoria-Lyzeum besondere wissenschaftliche Kurse für Lehrerinnen eingerichtet und den Teilnehmerinnen Gelegenheit zu einer Abschlußprüfung gegeben, an der sich Vertreter der Regierung beteiligten. Um eine solche Prüfung zu bestehen, mußte die Bewerberin einem Fach drei Jahre lang ein Studium gewidmet haben, das dem Universitätsstudium seinem Wesen nach etwa entsprach. Im Jahre 1893 wurde eine ähnliche Anstalt in Göttingen begründet; an den Zweck und die Ziele dieser beiden Anstalten knüpfte denn auch die weitere Entwicklung der Lehrerinnenfrage an.

Infolge der Verhandlungen über den Normallehrplan von 1886 innerhalb des deutschen Vereins für das höhere Mädchenschulwesen hatten sich von diesem Verein eine Reihe preußischer Mitglieder und Zweigvereine getrennt und 1897 einen „preußischen Verein für öffentliche höhere Mädchenschulen“ begründet. Dieser Verein reichte im Jahre 1892 dem preußischen Kultusministerium neue Vorschläge für die Ausgestaltung der höheren Mädchenschule ein. In bezug auf die Lehrziele stellt man sich im großen und ganzen auf den Boden der Weimarer Beschlüsse und der August-Konferenz; und in bezug auf die äußere Organisation gab man diesen Beschlüssen eine sehr viel schärfere Fassung; man wollte eine strengere Trennung zwischen mittleren Mädchenschulen und sogenannten Obermädchenschulen herbeigeführt wissen, und die Fassung der Petition ließ darauf schließen,

daß die Lehrerinnen nicht nur von der Leitung, sondern auch von dem Ordinariat der Oberklassen ausgeschlossen sein sollten. Infolge dieser Petition wandten sich sowohl der Allgemeine deutsche Lehrerinnenverein wie auch die Abteilung für Lehrerinnen-Angelegenheiten innerhalb des deutschen Vereins für das höhere Mädchenschulwesen mit der Bitte an das Ministerium, die vom preußischen Verein geforderte Zurücksetzung der Lehrerinnen nicht verwirklichen zu wollen.

Gleichzeitig wurde auch die Frage der einfachen seminaristischen Lehrerinnenbildung einen Schritt weiter geführt durch einen Ministerialerlaß vom Jahre 1893, der den bestehenden Seminaren, die zum Teil nur zwei Jahreskurse umfaßten, die Verpflichtung einer Erweiterung auf drei Jahreskurse auferlegte.

Im Jahre 1894 erließ das Ministerium einen neuen Lehrplan für die höhere Mädchenschule in Preußen. Die Vorbereitung dieses Planes war durch eine Besprechung ähnlich der erwähnten Augustkonferenz vorgenommen worden, in der eine Anzahl von Vertretern der höheren Mädchenschule Gutachten über den von der Regierung aufgestellten Plan abgeben konnten. Dieser Plan nun bezeichnete als die normale höhere Mädchenschule eine Anstalt von neun Jahreskursen; diejenigen Schulen, die einen zehnjährigen Kursus umfaßten, durften in dieser Form weiterbestehen. Im übrigen zeigte der Plan gegenüber den von der August-Konferenz aufgestellten Zielen eine pädagogisch durchaus zu rechtfertigende Beschränkung. Man meinte, daß die Weiterbildung über dieses neunte Schuljahr hinaus besser in wahlfreien Kursen erfolge, deren Organisation und Einrichtung man der Initiative der Städte und Privatinstitute überließ. Wäre dieser Anregung in vollem Maße Folge gegeben worden, so hätte sich vielleicht daraus in ganz freier Entwicklung ein zeitgemäßer Ausbau der höheren Mädchenschule ergeben; aber bei dem im großen und ganzen nicht gerade sehr lebhaften Interesse der Städte an der Mädchenbildung beruhigte man sich vielfach bei den von der Regierung geforderten neun Jahreskursen, und insofern verfehlten die Bestimmungen von 1894 in dieser Hinsicht ihren Zweck.

Von größerer Tragweite als die Bestimmungen über die höhere Mädchenschule selbst war die gleichzeitig vollzogene Einführung einer wissenschaftlichen Prüfung für Lehrerinnen, die die Berechtigung zum Unterricht auf der Oberstufe erwerben wollten. Die Zulassung zu dieser Prüfung beruhte auf der Voraussetzung einerseits einer fünfjährigen vorangegangenen Dienstzeit auf Grund des Lehrerinnenzeugnisses, andrerseits eines akademischen Studiums, für das keine be-

stimmte Zeit angegeben war, das aber den in der Prüfung gestellten Anforderungen entsprechend etwa zwei bis drei Jahre umfassen mußte. Für dieses Studium konnten zwei Fächer von der Bewerberin selbst gewählt werden. Zur Vorbereitung besuchten die Lehrerinnen das Victoria-Lyzeum oder die Göttinger Kurse, gleichzeitig aber auch die Universität. Ja, im Laufe der Zeit bildete sich sowohl in Göttingen als in den neuentstehenden Oberlehrerinnenkursen zu Königsberg, Bonn und Breslau ein immer engerer Anschluß an die Universität heraus. In dieser ersten Verfügung wurden bestimmte Anforderungen in den einzelnen Fächern noch nicht gestellt, sondern es wurde nur im allgemeinen gesagt, daß die Kandidatin die Befähigung zu selbständiger wissenschaftlicher Arbeit auf ihrem Gebiete nachweisen müsse. Bei dieser noch ziemlich vagen und unbestimmten Formulierung der zu stellenden Ansprüche lag es in der Hand der Ausbildungsanstalten sowohl als der Lehrerinnen selbst, ob sich die Oberlehrerinnenprüfung zu einer wirklich wissenschaftlichen ausgestalten würde. Man darf sagen, daß sowohl die Lehrerinnen als die Oberlehrerinnenkurse den an sie gestellten Erwartungen entsprochen haben.

Je eifriger aber die neu gewährte Bildungsgelegenheit von den Lehrerinnen benutzt wurde, umsomehr empfand man die Schwierigkeiten, die es auf diesem Wege zu überwinden gab und die Mängel und Lücken, die der Oberlehrerinnenbildung trotz des bestens Willens noch immer anhafteten. Einerseits erwies sich die Seminarbildung als eine wenig geeignete Grundlage für ein wissenschaftliches Studium; die Lehrerinnen mußten sich während der geforderten fünfjährigen Dienstzeit die notwendigen Vorkenntnisse für das Studium, sei es in den alten Sprachen, oder auch, je nach dem gewählten Fach, in der Mathematik selbständig aneignen, wozu Zeit und Gelegenheit sich nicht immer fanden. Es war auch während des Studiums für sie nicht leicht, sich in das Wesen und die Methoden wissenschaftlicher Arbeit hineinzufinden, gerade weil die Seminarbildung so ganz andere Wege einschlug und einschlagen mußte. So erwies sich die ursprünglich angesetzte Zeit von zwei Jahren als längst nicht ausreichend. Dazu hatte es auch praktisch seine Schwierigkeiten, Lehrerinnen nach fünfjähriger Dienstzeit zu beurlauben und ihre Stelle während der zwei oder drei Jahre des Studiums anderweitig zu besetzen. Die Unruhe und Ungleichmäßigkeit, die dadurch in den Schulbetrieb gebracht wurde, veranlaßten die Städte häufig genug, den Lehrerinnen den Urlaub zu verweigern. Der Allgemeine deutsche Lehrerinnenverein erklärte sich aus all diesen Gründen gegen den durch die Bestim-

mungen von 1894 vorgesehenen Bildungsgang der Oberlehrerinnen und setzte eine Kommission ein, die Vorschläge zur Abänderung des Bildungsganges ausarbeitete. Diese wünschte, daß die Oberlehrerinnenbildung auf den Besuch eines Realgymnasiums aufbauen und zugleich eine akademische und praktische sein sollte. Man wollte keineswegs den Bildungsgang der akademischen Lehrer ohne weiteres übernehmen, da man wohl sah, daß hier die pädagogische Seite hinter der wissenschaftlichen zu stark zurücktrat, und daß die nach dem Universitätsstudium geforderte Probezeit diesen Mangel nicht ganz ausgleichen könne. Man dachte sich daher Oberlehrerinnen-Bildungsanstalten, die diese Anwendung der wissenschaftlichen und theoretischen Bildung auf die Anforderungen der Schule übernahmen, während die Teilnehmerin gleichzeitig das akademische Studium auf der Universität absolvierte.

Nachdem man während sechs Jahren bei den Oberlehrerinnen-Prüfungen günstige Erfahrungen gemacht hatte, wurde im Jahre 1900 eine neu ausgeführte Prüfungsordnung erlassen. Diese hielt an dem bisherigen Gang: Seminar, Amtstätigkeit, akademische Vorbereitung fest; aber sie ging in den Anforderungen, die in den einzelnen Fächern gestellt wurden, einen immerhin bedeutenden Schritt über die bisher bei den Prüfungen geltende Praxis hinaus. Als drittes obligatorisches Prüfungsfach kam zu den zwei Wahlfächern Philosophie. Da die Prüfungsordnung von 1900 noch jetzt in Gültigkeit ist, so wird sie im Zusammenhang des zweiten Teiles dieser Darstellung, welcher den gegenwärtigen Stand des Mädchenschulwesens behandelt, ausführlicher wiedergegeben werden.

Was nun die Verwendung der Lehrerinnen im Schuldienst anbetrifft, so ist ebenfalls durch die Maibestimmungen ein neuer Posten für die Frau in der höheren Mädchenschule geschaffen worden, der einer sogenannten Gehilfin des Direktors, die ihm in allen internen erziehlichen Aufgaben der Schule zur Seite stehen sollte. Alle höheren Mädchenschulen in Preußen, die unter männlicher Leitung stehen, haben eine ihrer Lehrerinnen zu diesem Gehilfinnenposten ernennen müssen, der aber, da seine Befugnisse so wenig bestimmt begrenzt waren, von keiner großen praktischen Bedeutung geworden ist. Bedeutung hat aber in diesem Falle die Anerkennung des Prinzips, daß auch bei den Aufgaben der Leitung der höheren Mädchenschule der weibliche Einfluß wünschenswert sei. Ebenso wurde bestimmt, daß ein Ordinariat auf der Oberstufe in den Händen einer Lehrerin liegen müsse, und es wurde den Städten empfohlen, im Besoldungs-

etat eine Stelle an der höheren Mädchenschule als Oberlehrerinnenstelle auszuzeichnen und mit wissenschaftlich geprüften Lehrerinnen zu besetzen. Ein Zwang konnte allerdings, den gesetzlichen Verhältnissen der höheren Mädchenschule entsprechend, von seiten der Regierung nicht ausgeübt werden, und so ist vielfach, nach wie vor, die Beteiligung der Oberlehrerinnen an der Oberstufe der höheren Mädchenschule noch sehr gering. Die Unterrichtsverwaltung hat ihre Stellung zur Lehrerinnenfrage noch einmal ausdrücklich kundgegeben in einem Ministerialerlaß vom 9. August 1899, in dem es heißt:

„Den Wunsch der Lehrerinnen, auch am Unterrichte in den Oberklassen der öffentlichen höheren Mädchenschule in weiterem Umfange beteiligt zu werden, habe ich als berechtigt anerkannt und dem Bedürfnis des Nachweises einer vertieften und erweiterten Bildung durch Einrichtung der wissenschaftlichen Prüfung der Lehrerinnen entsprochen. Augenscheinlich besteht indessen an manchen Stellen noch ein durch die Erfahrung kaum gerechtfertigtes Bedenken, den Lehrerinnen den ihnen zukommenden Anteil an der Erziehung der Mädchen auch in den öffentlichen Schulen einzuräumen. Unbestreitbar aber ist, daß namentlich in den Jahren der Entwicklung der Einfluß der Lehrerinnen nicht zu entbehren und nicht zu ersetzen ist; die Erziehung der Mädchen während dieser Jahre ausschließlich oder auch nur überwiegend in die Hand von Männern zu legen, wäre unnatürlich. Die Lehrerinnen werden ihren Einfluß auf die heranwachsenden Schülerinnen nur dann in dem wünschenswerten Maße geltend machen können, wenn sie mehr noch, als heute durchschnittlich der Fall ist, mit Unterricht auf der Oberstufe betraut werden. Auch die sogenannten ethischen Fächer können denjenigen Lehrerinnen unbedenklich übertragen werden, welche bewiesen haben, daß sie nach der wissenschaftlichen, wie nach der erziehlichen Seite hin ihrer Aufgabe gewachsen sind."

Wie weit von seiten der Städte den Wünschen der Regierung Rechnung getragen ist, das zeigen die Tabellen des zweiten Teiles.

Als eine weitere Aufgabe auf dem Gebiet der Lehrerinnenbildung gilt im Augenblick auch die Ausgestaltung der seminaristischen Lehrerinnenbildung. Für den Bildungsgang der Lehrerin sind immer noch die Bestimmungen von 1874 in Gültigkeit, die in ihren Anforderungen bezüglich der Prüfung praktisch nicht mehr zureichen und für die Einrichtung der Lehrerinnenseminare keinerlei Norm aufgestellt haben. Solche Normen wurden aber mehr und mehr notwendig, um die Lehrerinnenbildung auf dieselben sicheren Grundlagen zu stellen, auf denen die Lehrerbildung seit lange beruht. Nachdem kürzlich neue Bestimmungen über die Lehrerseminare und eine neue Prüfungsordnung für die Lehrer erlassen sind, denkt man nun daran, die Lehrerinnenbildung in ähnlicher Weise zu normieren. Die praktischen Bedürfnisse jedoch machen hier eine gewisse Verschiedenheit der Bildungsgänge notwendig. Weil der Lehrer sofort vom Seminar in den Volksschuldienst übertritt, wird es ihm frei-

gestellt, sich durch privates Studium auf das Mittelschullehrer-Examen vorzubereiten und damit auch die Befähigung für den Unterricht auf der Oberstufe in den höheren Lehranstalten (Höhere Mädchenschule, Mittelschule usw.) zu erwerben. Die Lehrerinnen aber gehen vom Seminar aus meist zunächst in Erzieherinnenstellen; hier aber besteht von vornherein das Bedürfnis, daß sie auch den Unterricht älterer Mädchen übernehmen können. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, ihre Ausbildung über die Volksschulbefähigung hinaus noch in die Seminarzeit hineinzuziehen bezw. direkt an das Seminar anzuschließen, anstatt sie, wie bei den Lehrern, einer späteren privaten Vorbereitung während der Amtstätigkeit zu überlassen. Wünschenswert wäre es also, einem dreijährigen Seminarkursus, der dem der Lehrerseminare parallel ist, noch ein viertes Ausbildungsjahr hinzuzufügen, während dessen die Lehrerin, die das Examen für Volksschulen bestanden hat, sich in einzelnen Fachgruppen nach freier Wahl die Befähigung zum Unterricht in höheren Mädchenschulen und Mittelschulen erwerben kann. Über die jüngsten Reformen der Lehrerinnenbildung in anderen Bundesstaaten wird im zweiten Teil berichtet werden.

Die Organisation unter den Lehrerinnen hat sich im Laufe der Jahre kräftig weiter entwickelt; der Allgemeine deutsche Lehrerinnenverein zählt jetzt ca. 17000 Mitglieder in ganz Deutschland; seine Zweigvereine umfassen teils die Lehrerinnen einzelner Städte, teils ganzer Provinzen und Bundesstaaten. Der bedeutendste unter ihnen ist der Landesverein preußischer Volksschullehrerinnen mit 3300 Mitgliedern, unter dem Vorsitz von Fräulein Elisabeth Schneider und Fräulein Maria Lischnewska. Er ist für die wirtschaftliche Hebung des Lehrerinnenstandes durch Einrichtung einer Pensionskasse und einer wirtschaftlichen Hilfskasse, sowie durch Vertretung der Interessen der Lehrerinnen im Zusammenhang mit dem Lehrerbesoldungsgesetz eingetreten. Zur Frage der Lehrerinnenbildung hat er auch das Wort ergriffen und in einer Denkschrift die Ziele der Volksschullehrerinnenbildung eingehend dargelegt; ebenso hat er für die Ausbildung von Lehrerinnen des hauswirtschaftlichen Unterrichts und der gewerblichen und kaufmännischen Fortbildungsschule gewirkt. Er hat alle die Fragen, die im Bereich der Erziehungsaufgabe der Volksschule liegen und durch die fortschreitende Entwicklung aufgeworfen werden, auf seinen Generalversammlungen mit viel Verständnis behandelt und auch auf die innere Entwicklung des Volksschullehrerinnenstandes dadurch einen deutlichen Einfluß erzielt. In verschiedenen Arbeitsausschüssen für soziale Hilfsarbeit, für Rechtsschutz und für Statistik hat er für

seine Arbeitsgebiete gut funktionierende Zentralen geschaffen. Ähnlich wie in Preußen sind Landesverbände von Lehrerinnen auch in anderen deutschen Staaten zusammengetreten, z. B. in Sachsen, Bayern, Württemberg usw. Wertvolles für die Bildung der Lehrerinnen leisten besonders die ausländischen Zweigvereine des Allgemeinen deutschen Lehrerinnenvereins; solche bestehen in England unter der Leitung von Fräulein Helene Adelmann, in Frankreich unter der Leitung von Fräulein Schliemann, in New-York, in Italien, in Buenos Aires. Ihre Aufgabe ist es, den ins Ausland gehenden Lehrerinnen, die dort entweder ihre Sprachkenntnisse erweitern oder auch Erzieherinnenstellen ausfüllen wollen, einen Rückhalt zu bieten und ihr Interesse nach jeder Richtung hin wahrzunehmen. Es sind z. B. sowohl in London wie in Paris Ausbildungskurse für die englische und französische Sprache von ihnen eingerichtet worden: beide Vereine unterhalten eine umfangreiche Stellenvermittlung. Der englische Verein besitzt ein geräumiges Heim mit Sanatorium und ein Rekonvaleszentenheim in einem Vorort von London. Das Gebiet der höheren Mädchenschule wird innerhalb des Allgemeinen deutschen Lehrerinnenvereins durch eine Sektion für höhere und mittlere Schulen vertreten, während eine Musiksektion mit ca. 900 Mitgliedern für die Interessen der Musiklehrerinnen und des Gesangunterrichts in der Mädchenschule eintritt, und ein Landesverein preußischer technischer Lehrerinnen die wirtschaftliche und geistige Hebung der technischen Lehrerinnen fördert. Die katholischen Lehrerinnen gehören zum größeren Teil einem besonderen, ausgesprochen konfessionellen Verein, der jetzt ca. 7000 Mitglieder umfaßt.

Das Organ des Allgemeinen deutschen Lehrerinnenvereins ist „Die Lehrerin in Schule und Haus“, herausgegeben von Frau Marie Loeper-Housselle; die Zeitschrift für weibliche Bildung, die das Organ des deutschen Vereins für das höhere Mädchenschulwesen war, ist vor wenigen Jahren eingegangen und an ihre Stelle ist die bedeutend erweiterte Zeitschrift „Frauenbildung“, von Herrn Professor Dr. Wychgram geleitet, getreten.

Um die Entwicklungstendenzen auf dem Gebiete der höheren Mädchenschule, die sich besonders in letzter Zeit geltend gemacht haben, zu verstehen, müssen wir einen Blick werfen auf die Entwicklung des Frauenstudiums. Die Ausgestaltung der höheren Mädchenschule nämlich wird augenblicklich unter einem doppelten Gesichtspunkt gefordert: einmal, um den Mädchen eine Vorbildung zu geben, die sie berechtigt, später einen höheren akademischen Beruf zu er-

greifen, dann aber auch, weil die geistigen Ansprüche der Frau mit ihren Aufgaben in Haus und Familie durch die wirtschaftlich-sozialen Veränderungen allgemein so gewachsen sind, daß sie eine weiter reichende und tiefer wurzelnde Bildung verlangt, als ihr bisher gegeben wurde. Eine größere Angleichung der Mädchenbildung an die der Knaben ist die praktische Forderung, zu der man von beiden Ausgangspunkten gelangte.

Bei dem ersten Auftauchen dieser Wünsche hat naturgemäß der Gedanke der Berufsvorbildung die größere Rolle gespielt. Schon in den siebziger und mehr noch in den achtziger Jahren hatten verschiedene deutsche Frauen im Auslande eine akademische Bildung erworben und sich auf Grund der im Auslande bestandenen Examen in Deutschland einen Lebensberuf zu schaffen gesucht. Vereinzelt waren auch an deutschen Universitäten Frauen als außerordentliche Hörerinnen eingeschrieben worden, meist Ausländerinnen, die aber durchaus als Ausnahmeerscheinungen galten. Seit nun im Jahre 1886 der allgemeine deutsche Frauenverein, die älteste Organisation der deutschen Frauenbewegung, durch einen Stipendienfonds in die Lage gesetzt worden war, das Frauenstudium praktisch unterstützen zu können, und seit im Jahre 1888 ein eigener Verein „Frauenverein Reform“ für die Erschließung der auf wissenschaftlichem Studium beruhenden Berufe für die Frauen eintrat, wurde die Frage des Frauenstudiums auch für Deutschland eine dringendere. Beide Vereine wendeten sich seit dem Jahre 1888 mehrfach an die Unterrichts-Ministerien und Landtage aller Bundesstaaten, sowie an den Reichstag selbst mit der Bitte, den Frauen den höheren Lehrberuf und den Ärztinnenberuf zu erschließen und ihnen die Absolvierung des dazu nötigen Bildungsganges und der dazu nötigen Prüfungen zu gestatten. Gleichzeitig wurde im Jahre 1889 vom wissenschaftlichen Zentralverein zu Berlin eine Anstalt gegründet, die unter dem Titel „Realkurse für Frauen“ eine über die höhere Mädchenschule hinausgehende Bildung vermittelte, und da in Deutschland die Zulassung zur Maturitätsprüfung noch nicht erfolgt war, sich zunächst die Vorbereitung auf das Schweizer Maturitätsexamen zum Ziele setzte. Im Jahre 1893 verwandelte die Leiterin, Fräulein Helene Lange, die Realkurse in Gymnasialkurse, die, auf dem Pensum der höheren Mädchenschule aufbauend, ihre Schülerinnen in ca. vier Jahren auf das deutsche Abiturientenexamen vorbereiteten. Ein halbes Jahr später gründete der allgemeine deutsche Frauenverein in Leipzig nach demselben Plan Gymnasialkurse unter der Leitung von Fräulein Dr. Käthe Wind-

scheid, die kurz zuvor als erste deutsche Frau den Doktorgrad einer deutschen Universität, Heidelberg, erworben hatte. Gleichzeitig mit der Gründung der Berliner Gymnasialkurse hatte man in Süddeutschland einen etwas anderen Weg eingeschlagen, um die Frage der wissenschaftlichen Vorbildung der Mädchen zu lösen; der erwähnte Verein Frauenbildungsreform hatte ein sechsklassiges sogenanntes Mädchengymnasium in Karlsruhe gegründet, das seine Schülerinnen schon im zwölften Lebensjahre aufnahm.

Nachdem in den nächsten Jahren die Petitionen der Frauen um Erschließung der Universitäten und des ärztlichen Berufes immer wieder abgelehnt worden waren, entließen im Jahre 1896 die Berliner Gymnasialkurse ihre ersten Abiturienten. Diesen wurde die Erlaubnis zu teil, das Abiturientenexamen an einem Berliner Knabengymnasium abzulegen, und sie bestanden es mit gutem Erfolge. Als Gasthörerinnen hatten schon vorher die zum Oberlehrerinnenexamen studierenden Lehrerinnen durch besondere Erlaubnis des Unterrichtsministers in Preußen Zulassung zu den Universitäten erlangt. Die Frauenvereine traten nun, nachdem eine Anzahl von Frauen vorhanden war, die die geforderte Vorbildung zum Universitätsstudium nachweisen konnte, noch entschiedener und dringender für die Anerkennung der Frauen als vollberechtigter Studentinnen ein. Dieser Bitte entsprach zuerst die badische Landesregierung, indem sie im Jahre 1900 den Frauen das Recht der Immatrikulation an den badischen Landesuniversitäten bewilligte. Auch waren schon seit 1896 Vorberatungen der verschiedenen Landesregierungen über die Zulassung der Frauen zum ärztlichen Beruf eingeleitet; im Frühjahr 1899 wurde das Resultat dieser Vereinbarung in einem Bundesratsbeschluß niedergelegt. Diesem Beschluß gemäß sollte die Zeit, in der die Frauen als Hospitantinnen studiert hätten, dem vorgeschriebenen Universitätsstudium gleich gerechnet werden, so lange ihre förmliche Immatrikulation noch nicht erfolgen könne. Auf Grund dieses Studiums sollten die Frauen dann unter denselben Bedingungen wie die Männer zu den medizinischen, zahnärztlichen und pharmazeutischen Prüfungen zugelassen werden. Im Jahre 1901 haben die ersten deutschen ordnungsmäßig vorgebildeten Medizinerinnen, Schülerinnen der Gymnasialkurse in Berlin, ihr Staatsexamen gemacht. In allerjüngster Zeit ist in bezug auf die Zulassung zur Immatrikulation ein zweiter deutscher Bundesstaat, Bayern, dem Vorgehen Badens gefolgt. Alle übrigen Bundesstaaten gewähren den Frauen nur das Recht, an den Universitäten zu hospitieren, vorausgesetzt, daß der betreffende Do-

zent seine Einwilligung dazu erteilt. In Preußen ist dies Recht außerdem an die Ablegung des Lehrerinnen-Examens gebunden, vor allem, um dem Zulauf ungenügend vorgebildeter Frauen zur Universität zu steuern.

Trotz dieser Beschränkung in der Zulassung ist nun das Frauenstudium an den Universitäten dauernd gestiegen, und das hat die Frage der gymnasialen Vorbildung im Augenblick zu einer Tagesfrage gemacht[1]). Es sind in verschiedenen deutschen Staaten gymnasiale Anstalten für Mädchen entstanden, die sich teils an den Plan der Berliner Gymnasialkurse angeschlossen haben, teils sechsstufig sind, wie das Karlsruher Mädchengymnasium. Der Plan, ein sechsstufiges Gymnasium für Mädchen zu gründen, der im Jahre 1898 von dem Magistrat in Breslau gefaßt wurde, ist von seiten der preußischen Regierung abgelehnt worden. Bis zum Jahre 1902 erhielten sechsstufige Anstalten nicht die Genehmigung der Regierung, weil man die höhere Mädchenschule in ihrem vollen Umfange als die unumgängliche Grundlage jeder weiter führenden Bildung zu erhalten wünschte und daher keine Bildungsanstalt zulassen wollte, die in ihren Lehrgang eingriff.

In ein neues Stadium ist die Frage der gymnasialen Mädchenbildung dadurch getreten, daß die Schüler der Realgymnasien im ganzen Reich das Recht erhielten, Medizin zu studieren, in Preußen (ebenso wie die Oberrealschüler) auch Jura und alle Zweige des höheren Lehrfaches. Die praktische Bedeutung des vollen humanistischen Gymnasiums für Mädchen wurde dadurch eingeschränkt, da die meisten Schülerinnen der Mädchengymnasialanstalten für ihr späteres Studium nur der durch das Realgymnasium gewährten Berechtigung bedurften. Es sind deshalb die meisten bestehenden gymnasialen Mädchenanstalten in Realgymnasial-Anstalten verwandelt worden. Diese Verwandlung hat die Frage der höheren Mädchenbildung der Lösung näher gerückt, auf die sich von den verschiedensten Seiten her die Wünsche der Frauen allmählich konzentriert hatten: die höhere Mädchenschule in ihrem ganzen Organismus derjenigen Anstalt möglichst anzugleichen, als deren Parallele sie ursprünglich geschaffen wurde, nämlich der Knabenrealschule bezw. Oberrealschule. Der erste praktische Versuch nach dieser Richtung hin ist von der Stadt Mannheim in Baden gemacht worden, die im Jahre 1901 ihrer höheren Mädchenschule von der

[1]) Ausführlich berichtet über die Entwicklung des Frauenstudiums das Handbuch der Frauenbewegung Teil I, S. 88 ff. Teil III, S. 123 ff.

vierten Klasse ab eine Oberrealschul-Abteilung als Parallelanstalt angliederte. Eine ähnliche Richtung hat auch die Sektion für höhere und mittlere Mädchenschulen des Allgemeinen deutschen Lehrerinnenvereins eingeschlagen. Sie hat den Plan einer Anstalt entworfen, die auf einem gemeinsamen Unterbau einen sechsstufigen realgymnasialen, und einen ebenfalls sechsstufigen der Oberrealschule etwa entsprechenden Kursus errichtet. Innerhalb dieses Kursus soll aber auch durch Unterricht in elementarer Pädagogik, Gesundheitslehre usw. den künftigen Aufgaben der Frau in Haus und Familie Rechnung getragen werden.

Für die Umgestaltung der höheren Mädchenschule zu einer Anstalt, die auf das Universitätsstudium vorbereitet oder wenigstens denen die Möglichkeit dazu gibt, die später einen wissenschaftlichen Beruf wählen wollen, hat sich jetzt auch, im Herbst 1903, der deutsche Verein für das höhere Mädchenschulwesen mit großer Majorität entschieden.

In Baden hat man schließlich noch einen Weg der Lösung für die Mädchenbildungsfrage eingeschlagen, nämlich den der gemeinsamen Erziehung der Geschlechter. Man hat in einer Reihe von Städten den Mädchen die Gymnasien und Oberrealschulen der Knaben einfach erschlossen und bis jetzt damit unbestreitbar gute Erfolge erzielt. Eine praktische Erwägung kommt in diesem Falle den prinzipiellen Wünschen zu Hilfe: in kleinen Städten besteht schlechterdings nicht die materielle Möglichkeit, zwei voll ausgestaltete höhere Schulen, die eine für Knaben und die andere für Mädchen, zu schaffen; ja die Knabengymnasien können ihrer geringen Frequenz wegen häufig nur mit großen Zuschüssen mühsam erhalten werden. In solchen Fällen ergibt sich die Zulassung der Mädchen zu den bestehenden Knabenschulen als ein praktischer Ausweg. Tatsächlich hat man auch schon in Baden, Württemberg und Hessen in verschiedenen kleinen, nicht voll ausgestalteten Realschulen seit längerer Zeit Knaben und Mädchen gemeinsam unterrichtet; meist nehmen dann die Mädchen an dem fakultativen Lateinunterricht nicht teil. Seit kurzem aber besuchen Mädchen, wenn auch noch in geringer Zahl, einzelne Gymnasien, Oberrealschulen, Real-Lyzeen und Lyzeen in Baden und Württemberg.

Unter dem Einfluß all dieser neuen Bestrebungen wird nun in Preußen eine Ausgestaltung der höheren Mädchenschule von seiten der Regierung in Aussicht genommen. Schon in der Sitzung vom 17. März 1902 hat der preußische Unterrichtsminister sich dahin geäußert, daß dem höheren Unterrichte der Mädchen im Laufe der

Zeit neue Aufgaben erwachsen seien, denen die höhere Mädchenschule in ihrer jetzigen Gestalt nicht mehr genügen könne; es sei mindestens wünschenswert, daß in der höheren Mädchenschule die realistischen Fächer, vor allen Dingen die Naturwissenschaften, stärker betont werden und daß eine Einführung der elementaren Mathematik auf der Oberstufe den Mädchen auch die logische Schulung gewähre, die das Gleichgewicht zu der vorwiegend ästhetischen Bildung der höheren Mädchenschule bieten müsse.

Daß man gleichzeitig von seiten des Unterrichtsministeriums die Notwendigkeit einsah, die höhere Mädchenschule in gewissem Maße zur Vorbereitungsanstalt für das Universitätsstudium zu machen, zeigt die im Jahre 1902 erfolgte widerrufliche Genehmigung sechsklassiger Real-Gymnasialkurse, die die Städte Schöneberg und Charlottenburg an die ersten sechs Stufen ihrer öffentlichen höheren Mädchenschulen angeschlossen haben.

4. Moderne Aufgaben der Volksmädchenerziehung.

Die Frauenfrage, die auf dem Gebiete des höheren Mädchenschulwesens zu neuen Forderungen und zu neuen Zielen Anlaß und Richtung gegeben hatte, stellte auch in bezug auf die Frauen der arbeitenden Klassen der Schule neue Aufgaben. Einmal fällt der Umstand ins Gewicht, daß mit der Zunahme der Industriebevölkerung die Mädchen weniger als je Gelegenheit haben, hauswirtschaftliche Tüchtigkeit und Interesse für das häusliche Leben und ihre Aufgaben darin von der Mutter zu lernen. Andererseits geben die geistigen Ansprüche, zu denen eine mächtige wirtschaftliche Entwicklung auch die Massen erzogen hat, dem Gedanken Nahrung, daß die übliche achtjährige Volksschulbildung nicht ausreiche, um die Frau des vierten Standes für den Lebenskampf in vollem Maße auszurüsten, um ihr gegenüber den vielen verwirrenden und verrohenden Einflüssen einen innerlichen geistigen und sittlichen Halt zu geben. Aus diesen Gedanken heraus entstand der Plan einer Fortbildung der Mädchen, die einerseits hauswirtschaftliche Kenntnisse und Fertigkeiten in die Aufgaben der Schule hineinzog, andrerseits den Wissensstoff der Volksschule befestigte und erweiterte, sodaß er gerade in dem Alter, in dem er eigentlich erst seine rechte Wirkung entfalten konnte, den Mädchen von neuem nahe gebracht und ihnen lebendig erhalten wurde. Die anderen Aufgaben einer Fortbildung der Mädchen über die Volksschule hinaus, die sich aus beruflichen und gewerblichen

Rücksichten ergeben haben, sind an dieser Stelle nicht zu behandeln.

Der Gedanke der Fortbildungsschule[1], d. h. einer schulmäßigen Einrichtung, die im Anschluß an die Ziele der Volksschule eine systematische Weiterbildung der schulentlassenen Jugend zum Zweck haben soll, gehört jedoch an sich schon dem Anfang des 19. Jahrhunderts, ja man kann sagen, noch früheren Zeitabschnitten an. Eine Verwirklichung dieses Gedankens sind in gewissem Sinne ja schon die Sonntagsschulen, die seitens der kirchlichen Gemeinden eingerichtet wurden, um die Grundlagen des religiösen Bekenntnisses bei ihren jugendlichen Gemeindegliedern nicht in Vergessenheit geraten zu lassen. In Württemberg z. B. wurde schon Ende des 17. Jahrhunderts seitens des Staates eine Organisation dieser dem kirchlichen Interesse dienenden Sonntagsschulen vorgenommen; in der Mitte des 18. Jahrhunderts, im Jahre 1739, wurde die Aufgabe der Sonntagsschule dahin erweitert, daß sie bei beiden Geschlechtern „alles in der Elementarschule Erlernte durch Übung erhalten sollte". In Bayern hatte man im Jahre 1771 Sonntagsschulen mit ähnlichen Aufgaben, d. h., mit Unterricht in Religion, Schreiben, Lesen, Rechnen und, wie es hieß, „nützlichen Gegenständen" eingerichtet; im Jahre 1795 schon wurden diese sonntäglichen Unterrichtsübungen durch ganz Bayern für beide Geschlechter vom 12. bis zum 18. Lebensjahre organisiert. In Baden verfuhr man zu Anfang des 19. Jahrhunderts in ähnlicher Weise, indem man alle Knaben und Mädchen verpflichtete, drei Jahre noch nach ihrer Entlassung aus der Volksschule, womöglich aber bis zum 20. Lebensjahre, die Sonntagsschule zu besuchen. Auch das Generallandschul-Reglement in Preußen verpflichtete Prediger und Lehrer, an jedem Sonntage in einer Stunde alle unverheirateten Personen in Lesen, Schreiben und Religion zu unterrichten.

Aber diese Anfänge hatten doch keine rechte Entwicklung gefunden, sondern waren gegen die Mitte des 19. Jahrhunderts eher zurückgegangen. Der Gedanke der Mädchenfortbildungsschule in seiner jetzigen Form und mit vollem Einschluß seiner jetzigen Aufgaben entstand erst mit der deutschen Frauenbewegung. Die ersten

[1] Die umfassendste Quelle für das gesamte Fortbildungsschulwesen in Deutschland ist O. Pache: Handbuch des deutschen Fortbildungsschulwesens. 5 Bde., Wittenberg 1896 ff., namentlich Bd. 4; auch die von Pache herausgegebene Zeitschrift „Die deutsche Fortbildungsschule" ist hier heranzuziehen. Vgl. außerdem: Ulrike Henschke, Denkschrift über das weibliche Fortbildungsschulwesen in Deutschland (Berlin 1893) und Margarete Henschke im Handbuch der Frauenbewegung. Teil III, S. 143 ff.

Frauenbildungs- und Erwerbsvereine, die in den 60er Jahren hier und da begründet wurden, erfaßten diesen Gedanken bald mehr von seiner beruflichen und wirtschaftlichen Seite, bald mehr nach der Richtung einer allgemeinen geistigen Hebung der Frau der unteren Volksklassen. So entstanden in verschiedenen deutschen Staaten Anstalten, in denen der nachschulpflichtigen weiblichen Jugend Gelegenheit zur Erweiterung ihres Wissens und ihrer Kenntnisse nach dieser oder jener Richtung hin gegeben wurde. Meistens finden wir noch keine scharfe Trennung zwischen allgemeiner und beruflicher Fortbildung, sondern Unterrichtskurse, die gewissermaßen beides vereinigen, indem sie einerseits die Fächer allgemeiner Bildung umfassen, andrerseits diese Fächer nach der Richtung bestimmter Berufsgebiete etwas erweiterten, um die Mädchen auf diese Weise auch auszurüsten, den einfachsten und nächstliegenden Anforderungen irgend einer beruflichen Tätigkeit zu genügen. Eine eigentliche Fachbildung im modernen Sinne war das natürlich noch nicht. Auch die hauswirtschaftliche Bildung wurde in den Kreis dieser Fortbildung hineingezogen, da man sah, daß angesichts der modernen Verhältnisse, die die Arbeiterfrau vielfach dazu zwangen, den häuslichen Anforderungen mit einem Minimum an Zeit zu genügen, diese gründliche hauswirtschaftliche Durchbildung im Interesse der Volksgesundheit und der Erhaltung des Familienlebens lag. So verbanden sich mit diesen Fortbildungskursen hier und da Kochkurse, die meist Fabrikarbeiterinnen in den Abendstunden die Möglichkeit zur Erlernung primitiver hauswirtschaftlicher Kenntnisse gaben.

Die fortschreitende Entwicklung differenzierte die Fragen und die Aufgaben, die bis dahin noch durch eine einzelne Art von Anstalten befriedigt wurden. Was zunächst die Fortbildungsschule anbetrifft, so stellte sich die Notwendigkeit heraus, die Frau im Verhältnis zu dem schon sehr entwickelten Fachunterrichtswesen für junge Leute beruflich gründlicher und strenger auszubilden. Die allgemeine Fortbildung genügte nicht, um den Frauen die notwendigen technischen Kenntnisse zu geben, die sie zur vollen Erfüllung eines kaufmännischen oder gewerblichen Berufes befähigten; die Notwendigkeit einer gründlichen Fachbildung, die höhere Anforderungen stellte und auch nur durch bestimmte Fachbildungsanstalten gegeben werden konnte, wurde immer dringender, je mehr die Frau durch ihre minderwertige Vorbildung im Konkurrenzkampfe auf dem Arbeitsmarkte unterlag. So entwickelte sich außerhalb der Volksschule zuerst aus der privaten Initiative der Vereine und auch wohl einzelner

Städte ein ausgedehnteres gewerbliches Fortbildungsschulwesen. Was hier nun immer noch die Verhältnisse für die Frau ungünstiger gestaltete, als für ihre männlichen Berufskonkurrenten, das war der Umstand, daß alle diese Anstalten nicht vom Staate aus zu obligatorischen erklärt wurden, sodaß es in das freie Ermessen der einzelnen Mädchen oder vielmehr der einzelnen Eltern gestellt wurde, die dort gebotenen Gelegenheiten zu benutzen oder sich mit der alten unzulänglichen Ausrüstung zu begnügen. Bei der besonderen Gestaltung der Berufsfrage für die Frau war es nur zu natürlich, daß die Gelegenheit zu einer zeitraubenden und zum Teil kostspieligen Vorbildung von den meisten nicht gesucht wurde.

Neben dieser Entwicklung des beruflichen und fachlichen Fortbildungsschulwesens bestand aber die Notwendigkeit einer allgemeinen Fortbildung, die den Frauen aller Berufsklassen, der häuslichen und der gewerblichen, über die Volksschule hinaus gewährt werden konnte; inwieweit die Aufgaben einer solchen allgemeinen Fortbildung und einer beruflichen miteinander vereinigt werden konnten, ob die Aufgabe der Fortbildungsschule mehr nach der allgemeinen oder mehr nach der beruflichen Seite hin zu liegen habe, diese Fragen haben die ganze Erörterung über das weibliche Fortbildungsschulwesen während der letzten Jahrzehnte beherrscht. In einem Punkte aber sind sich Theoretiker und Praktiker einig, daß nur, im Falle die gesamte Fortbildung, sei es allgemeine, hauswirtschaftliche oder berufliche, obligatorisch werde, ein wirklicher Nutzen für die Massen des Volkes daraus zu erwarten sei.

Mit der Frage der obligatorischen Fortbildungsschule hängt nun auch die Frage des hauswirtschaftlichen Unterrichts in gewisser Weise zusammen. Angesichts der Tatsachen, daß eine obligatorische Fortbildungsschule noch nicht zu erreichen war, daß andererseits fakultative Kochkurse gerade von den Mädchen nicht benutzt wurden, für die hauswirtschaftliche Kenntnisse am allernötigsten gewesen wären, kam man zu der Forderung, den hauswirtschaftlichen Unterricht bereits in das Gebiet der eigentlichen obligatorischen Volksschule hineinzuziehen. Ein erster Versuch damit ist in Preußen in Cassel durch den dortigen Frauenbildungsverein unter Leitung von Fräulein Auguste Förster und mit Unterstützung des dortigen Regierungsschulrates Osius gemacht worden; man hat den Mädchen der ersten Volkschulklassen, d. h. des 8. Schuljahres, einen hauswirtschaftlichen, theoretischen und praktischen Unterricht in einer Schulküche erteilt; die immerhin schwierige systematisch-pädagogische

Gestaltung dieses Unterrichts ist hier zum ersten Male mit gutem Erfolge erprobt worden. Das preußische Unterrichtsministerium hat durch verschiedene Erlasse, vom 9. März 1894, vom 10. Februar 1895, seine Stellung zu der ganzen Frage angedeutet. Seiner Auffassung nach gehört der hauswirtschaftliche Unterricht allerdings in eine obligatorische Fortbildungsschule, aber es wird bei dem gegenwärtigen Stand der Dinge trotz dieses prinzipiellen Standpunktes die Einführung des hauswirtschaftlichen Unterrichts in die erste Klasse der Volksmädchenschule genehmigt unter der Bedingung, daß die andern Unterrichtsfächer dadurch keine Verkürzung erlitten. Danach also bedeutete die Einführung des hauswirtschaftlichen und Kochunterrichts allerdings eine nicht unerhebliche Mehrbelastung der Mädchen, die so wie so schon durch den Handarbeitsunterricht inbezug auf die Unterrichtszeit zuweilen stärker in Anspruch genommen waren als die Knaben. Der hauswirtschaftliche und Kochunterricht ist in denjenigen Staaten, die keine obligatorische Fortbildungsschule haben, in Preußen, Sachsen, Anhalt, denn auch, besonders in großen Städten, in die Volksschule mehr und mehr eingeführt worden. Damit stellte sich die Notwendigkeit heraus, die Lehrerinnen in bestimmter Weise für diesen neuen Unterrichtszweig auszubilden. Mit dieser Ausbildung begann man von privater Seite im Pestalozzi-Fröbelhaus zu Berlin, zwei Jahre später in Cassel und an verschiedenen anderen Orten. Im Jahre 1902 war die Entwicklung des ganzen hauswirtschaftlichen Unterrichtswesens in Preußen soweit gediehen, daß man nun eine Prüfungsordnung für Lehrerinnen der Hauswirtschaft aufstellen konnte. (Die Hauptbestimmungen dieser Prüfungsordnung siehe im II. Abschnitt.)

In Württemberg und in Baden ist im Anschluß an die alten Traditionen die Fortbildungsschule auch für Mädchen obligatorisch gemacht worden. Über die Art des Unterrichts im einzelnen wird im zweiten Abschnitte dieser Darstellung berichtet werden. In Baden hat man die Frage des hauswirtschaftlichen Unterrichts mit der der Fortbildungsschule insofern gemeinsam gelöst, als die Fortbildungsschulen für Mädchen seit dem Jahre 1891 als eigentliche hauswirtschaftliche Schulen geführt werden dürfen, eine Umgestaltung, die auch nahezu überall durchgeführt ist. Dadurch, daß mit der Unterweisung im praktischen Kochen theoretischer Unterricht in der Nahrungsmittellehre sowie in jeder Art häuslicher Buchführung und Korrespondenz erteilt wird, erfüllt diese Schule gleichzeitig ihren besonderen praktischen wie ihren allgemeinen theoretischen Zweck. In Württemberg hat man jedoch an den allgemeinen Aufgaben der

Fortbildungsschule festgehalten und in dem vorzugsweise agrarischen Land die hauswirtschaftliche Ausbildung bestimmten hauswirtschaftlichen Schulen überlassen, die von den landwirtschaftlichen Gauverbänden und Bezirksvereinen eingerichtet worden sind. Auch in Bayern ist die hauswirtschaftliche mit der allgemeinen Fortbildung verbunden worden; die Sonn- und Feiertagsschule, die in Bayern im Anschluß an eine nur sieben Jahre umfassende Volksschulpflicht von Knaben und Mädchen besucht werden muß, kann ersetzt werden durch eine Fortbildungsschule, die in den verschiedenen Städten sowohl kaufmännische und gewerbliche als auch hauswirtschaftliche Fächer umfaßt. Es steht den Schülerinnen frei, entweder die obligatorische Sonn- und Feiertagsschule oder diese fakultativen Fortbildungsschulen zu besuchen. In München hat man außerdem ein 8. Schuljahr für Mädchen eingerichtet, das naturgemäß auch fakultativ ist, dessen Besuch aber für zwei Fortbildungsschuljahre gerechnet wird; in diesem 8. Schuljahr hat man gleichfalls den hauswirtschaftlichen Unterricht und den Kochkursus eingeführt, ja, gewissermaßen alle anderen Unterrichtsfächer um diesen Mittelpunkt gruppiert.

Eine zweite Gruppe von deutschen Bundesstaaten hat den Gemeinden die Vollmacht gegeben, den Fortbildungsschulunterricht für die Mädchen obligatorisch zu machen; zu diesen Staaten gehören Sachsen, Hessen, Weimar, Meiningen, Altenburg, Coburg-Gotha, Reuß j. L. Von dieser Genehmigung haben die Gemeinden aber nur in sehr geringem Maße Gebrauch gemacht; im einzelnen ist das gleichfalls im zweiten Abschnitte darzustellen. Diejenigen deutschen Bundesstaaten, die das Mädchenfortbildungsschulwesen überhaupt noch keiner gesetzlichen Regelung unterworfen haben, sind Preußen, das Reichsland, Mecklenburg-Schwerin, Mecklenburg-Strelitz, Oldenburg, Anhalt, Braunschweig, beide Lippe, Reuß ä. L., beide Schwarzburg, Waldeck; in einzelnen dieser Länder sind deshalb bis heute noch keinerlei Anstalten zur Fortbildung der schulentlassenen Mädchen vorhanden.

Die Frage des obligatorischen Fortbildungsschulunterrichts für Mädchen ist ihrer Lösung hauptsächlich aus Mangel an den dazu erforderlichen Mitteln noch so fern; theoretisch haben alle diejenigen Behörden und Körperschaften, die in dieser Frage zuständig sind, z. B. auch der deutsche Verein für das Fortbildungsschulwesen, die Notwendigkeit einer obligatorischen Fortbildungsschule für Mädchen zugegeben, sodaß hier wohl vorauszusehen ist, daß die Praxis mit der Zeit der theoretischen Einsicht folgen wird.

ZWEITER ABSCHNITT.

Der gegenwärtige Stand des Mädchenschulwesens in Deutschland.

Vorbemerkung.

Für eine Übersicht über den Stand des Mädchenschulwesens in Deutschland ist das Einteilungsprinzip gegeben. Da das gesamte Unterrichtswesen in Deutschland Sache der Einzelstaaten ist, so ist es systematisch-statistisch nicht anders als nach seiner politischen Zugehörigkeit darzustellen. Denn trotz der Gemeinsamkeit, die sich durch die pädagogische Literatur, die deutsch-nationalen Vereinsverbände der Lehrkräfte, die gegenseitige Anerkennung der in den verschiedenen Bundesstaaten ausgegebenen Prüfungszeugnisse und noch so vieles andere hergestellt hat, sind doch die einzelnen Gebiete des Mädchenschulwesens nach Verwaltung und äußerer Organisation so mannigfach unterschieden, wie nach ihrem durch die historische Entwicklung und die kulturellen Verhältnisse des Landes bedingten inneren Charakter. Und alle diese Verschiedenheiten könnte eine nicht nach politischen Gesichtspunkten gruppierende Darstellung kaum richtig erfassen. Auch die Statistik ist nach dem von den Einzelstaaten zur Verfügung gestellten Material nicht unter einheitlichen Gesichtspunkten zu behandeln. Hier ist ein sehr ausgedehntes Privatschulwesen nicht in die amtliche Statistik einbezogen, dort sind die zwischen Volksschule und höherer Mädchenschule stehenden Anstalten statistisch nicht von den Volksschulen getrennt, in einem dritten Lande sind in derselben Kategorie Knaben- und Mädchenschulen zusammengenommen; wieder in einem anderen gilt das gleiche vom Fortbildungsunterricht oder von der Lehrerinnenbildung — es ist nicht anders möglich, als die statistischen Einteilungsprinzipien dem Material des einzelnen Landes anzupassen.

Noch ein anderer Grund erschwert gerade im Augenblick, einen Querschnitt des gesamten Frauenbildungswesens zu geben, der wirklich das Wesentliche und in gewissem Sinn Bleibende darbietet, und

alles Zufällige und vielleicht schon Überwundene zurücktreten läßt. Auf allen Gebieten der Frauenbildung bahnen sich im Augenblick eingreifende Veränderungen, umgestaltende Entwicklungen an. Überall sind Ansätze zu Neubildungen vorhanden, erste Versuche, die vielleicht durch die kommende Entwicklung aufgegriffen und ausgestaltet, vielleicht von ihr beiseite geschoben werden mögen.

Die folgende Übersicht umfaßt die höheren Mädchenschulen, die Lehrerinnenbildung, die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen und den Haushaltungsunterricht, insofern er in eigentlich schulmäßigem Sinne erteilt wird und nicht eine Art Berufsausbildung darstellt, wie in erweiterten hauswirtschaftlichen Fachschulen. Für alle diese einzelnen Kategorien des weiblichen Unterrichtswesens ist, wenigstens in den größeren Bundesstaaten, zunächst das durch Gesetz oder Verordnung festgelegte Grundschema gezeichnet. Durch die Statistik wird dann den einzelnen Fächern dieses Schemas ihr realer Inhalt gegeben, und dann wird nach Möglichkeit versucht, durch einzelne konkrete Typen und Beispiele diesen allgemeinen Angaben etwas charakteristische Farbe zu verleihen.

Um überall ein annähernd deutliches Bild zu geben und doch nicht zu ermüdenden Wiederholungen zu kommen, mußte zu dem Auskunftmittel gegriffen werden, eine einzelne Kategorie von Schulen in einem Lande ganz eingehend zu schildern und diese Darstellung dann zur Hervorhebung des Unterschiedes sowohl als der Übereinstimmungen in anderen Ländern immer wieder heranzuziehen. Deshalb ist z. B. in Preußen die höhere Mädchenschule und das Prüfungswesen so eingehend behandelt.

Von der Anordnung nach politischer Zugehörigkeit sind die bestehenden gymnasialen Unterrichtsanstalten für Mädchen ausgenommen. Daß sie nicht eigentlich aus dem Unterrichtswesen eines einzelnen Landes erwachsen sind, sondern ihre Entstehung einer Bewegung verdanken, die, in sich einheitlich, von außen mit ihren Tendenzen in das Unterrichtswesen eingedrungen ist — ist ein Grund dafür. Der andere ist der, daß diese verschiedenen Anstalten zum Teil ganz verschiedene Versuche darstellen, ihre Aufgabe zu lösen, und daß daher nur eine Zusammenstellung aller bestehenden Anstalten ein Bild der Gymnasialbildung der Mädchen in Deutschland darzubieten vermag. Die gymnasialen Bildungsanstalten für Mädchen sind deshalb am Schluß der Übersicht zusammengestellt.

1. Das Königreich Preußen.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Das höhere Mädchenschulwesen in Preußen regelt sich, so weit es überhaupt allgemein geregelt ist, nach den Bestimmungen vom 31. Mai 1894. Da die vielen über das Ziel der Volksschule hinausgehenden Mädchenschulen in Preußen nach Lehrplan, Bildung der Lehrkörper, Klassen- und Schülerzahl, äußerer Ausstattung, Höhe des Schulgeldes usw. noch immer sehr voneinander abweichen, wurde von gemeinsamen Verordnungen über ihre äußere Gestaltung, wie sie für die Volksschule oder für die höheren Knabenschulen bestehen, noch abgesehen. Bezüglich der Aufsichtsverhältnisse enthält daher die Verfügung vom 31. Mai 1894 nichts. Diese beruhen vielmehr nach wie vor auf den Grundsätzen, die von dem Ministerium unter dem 13. Juni 1883 und unter dem 2. März 1887 ausgesprochen, und verschiedentlich, z. B. durch den Erlaß vom 9. August 1899, ergänzt worden sind. Die Ortsschulaufsicht ist danach den Dirigenten der höheren Mädchenschulen, bezw. besonderen dazu gebildeten Kuratorien mehrfach selbst übertragen worden. In der Kreisschulaufsichtsinstanz werden die den Bestimmungen vom 31. Mai 1894 entsprechenden Schulen den Bezirksregierungen unterstellt (Erlaß vom 9. August 1899). Eine Anzahl von höheren Mädchenschulen, die mit einem zur Entlassungsprüfung berechtigten Lehrerinnenseminar verbunden sind, sind dagegen dem Ressort des Königlichen Provinzialschulkollegiums überwiesen worden. Der Forderung der Leiter und Lehrer an höheren Mädchenschulen, daß diese generell, wie die höheren Unterrichtsanstalten der Knaben, den Provinzialschulkollegien unterstellt werden sollten, ist die Regierung bisher nicht nachgekommen, da diese Unterstellung Schwierigkeiten begegnet, die nur auf dem Wege gesetzlicher Regelung zu heben wären.

Die große Mehrzahl der höheren Mädchenschulen in Preußen sind immer noch Privatanstalten, etwa ein Viertel aller bestehenden Anstalten sind städtisch, nur ganz einzelne königlich.

Die Maibestimmungen gestatten zwar den zehnjährigen Kursus in der höheren Mädchenschule, setzen aber den neunjährigen als den normalen voraus. Was für diese Normierung maßgebend gewesen ist, wird in den Vorbemerkungen eingehend dargelegt. Es ist einmal die Erfahrung, daß die höheren Mädchenschulen mit zehnjährigem Kursus im zehnten Schuljahr eine sehr geringe Frequenzzahl auf-

weisen, ferner die Rücksicht auf die körperliche Entwicklung der Mädchen, an deren Kräfte, wie hervorgehoben wurde, ein durch neun Jahre ununterbrochen fortgesetzter Schulbesuch schon ganz genügend starke Anforderungen stelle. Der ausschlaggebende Grund war aber die Überzeugung, daß die Mehrzahl der Mädchen nach neunjährigem Schulbesuch das Bedürfnis empfinden müsse, ihre Fortbildung freier und selbständiger zu suchen, als es bei einer weiterhin streng schulmäßig verfahrenden Unterrichtsweise möglich sei. Es wurde deshalb vorausgesetzt, daß auf diesen neunjährigen Lehrgang je nach Bedürfnis sich wahlfreie Kurse aufbauen sollten, um den Mädchen Gelegenheit zu geben, in den Lehrgegenständen weiter zu lernen, denen sie eine ausgesprochene Neigung oder Befähigung entgegenbrachten. Als Gegenstände dieser Kurse wurden vor allem Geschichte, Literaturgeschichte, Kunstgeschichte, fremde Sprachen und Naturwissenschaften empfohlen. Die Ausgestaltung der Kurse sollte sich nach Ansicht des Ministers auch noch in anderer Richtung den vorhandenen Bedürfnissen anpassen. Es wurde anerkannt, daß für eine Reihe neu erschlossener weiblicher Berufe die Bildung einer neunstufigen höheren Mädchenschule nicht zureiche, und man meinte, die wahlfreien Kurse könnten es übernehmen, an den Bildungsgang der höheren Mädchenschule eine Art vorbereitender Fachbildung für die später zu suchende strenge Berufsbildung zu schließen. In dieser Hinsicht ist freilich in der Praxis wohl nur die Lehrerinnenbildung bei der Einrichtung von Selekten oder wahlfreien Kursen ins Auge gefaßt.

Der Typus eines Lehrplans für eine solche Selekta (Höhere Töchterschule I Hannover) wird hier zur Veranschaulichung wiedergegeben. — Es ist den Schülerinnen mit gewissen Beschränkungen gestattet, nur einzelne Fächer mitzunehmen. —

Lehrplan der Selekta.

Deutsch: Überblick über die deutsche Literatur bis auf die neueste Zeit mit besonderer Berücksichtigung der beiden Blütezeiten. Wiederholung wichtiger Kapitel aus der deutschen Grammatik. Aufsätze, Briefe und Stilübungen. 4 Std.

Französisch: Grammatik: Wiederholung des Regelschatzes im Anschluß an Kühn, kleine französische Schulgrammatik. Alle 14 Tage eine Reinschrift (Diktate, freie Arbeiten, Briefe, Übersetzungen). — Lektüre: Dosia von Gréville (Schulausgabe), Le verre d'eau von Scribe. Im Anschluß daran Sprechübungen. Richtige Aussprache und sprachliche Gewandtheit wurden erstrebt. — Literatur: Allgemeiner Überblick über die Entwicklung der Literatur von den Anfängen bis zur Neuzeit. 5 Std.

Englisch: Sommer: Wiederholung der Formenlehre. Schriftliche Arbeiten: Diktate, Übersetzungen, freie Arbeiten im Anschluß an Gelesenes. Lektüre aus Ebener-Morgenstern III, Erzählungen und Gedichte, im Anschluß daran literaturgeschichtliche

Bemerkungen. Sprachübungen nach Kron: English Daily Life. — Winter: Grammatik: Das Wichtigste aus der Syntax. Schriftliche Arbeiten und Sprechübungen wie im Sommer. Gelesen wurde: Mackarness: A Trap to catch a Sunbeam. Scott: Kenilworth. 4 Std.

Geschichte: Übersicht über die alte und deutsche Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der Wirtschafts- und Kulturgeschichte. Geschichte des 19. Jahrhunderts mit besonderer Hervorhebung der deutschen nationalen Entwicklung. 3 Std.

Erdkunde: Wiederholungen aus der mathematischen Erdkunde (Kugelgestalt der Erde und deren Beweise. Geographische Länge und Breite. Berechnung der bürgerlichen Zeit. Jahreszeiten. Abplattung der Erde. Unser Planetensystem. Sonnen- und Mondfinsternisse). — Eingehende Wiederholung der geographischen und ethnographischen Verhältnisse des deutschen Vaterlandes mit Berücksichtigung der Hauptverkehrswege und der deutschen Kolonien. Wiederholung der fremden Erdteile und der außerdeutschen Länder Europas in großen Umrissen. 2 Std.

Naturwissenschaften: Übersichtliche Darstellung des Systems des Tier- und Pflanzenreichs, erweitert durch eingehende Behandlung wichtiger Kapitel aus der allgemeinen Zoologie und Botanik. — Chemie: Die Metalle und deren Verbindungen in ihrer Bedeutung für Haushalt, Gewerbe. — Mineralogie und Geologie. — Physik: Die schwierigeren Abschnitte aus der Optik, Mechanik und aus dem Galvanismus. Wiederholungen aus allen Gebieten für die Schülerinnen, die in das Seminar übertreten wollen. 3 Stunden.

Rechnen: Sommer: Wiederholungen aus allen Gebieten des Rechnens. Körperberechnung. Winter: Einführung in die Planimetrie. Konstruktionsaufgaben. 2 Std. — Rechnen: Übungen, besonders Kopfrechnen, für die Schülerinnen, die ins Seminar eintreten wollen. Arithmetische Rechnungen in Form von Gleichungen zum Lösen der Aufgaben aus den bürgerlichen Rechnungsarten. 2 Std.

Schreiben: Einübung der kleinen und großen Rundschriftbuchstaben und Anwendung der Rundschrift. Übungen im Schnellschönschreiben. 1 Std.

Zeichnen: Zeichnen und Malen nach der Natur in verschiedenen Darstellungsarten. Farbentreffübungen. 2 Std.

Singen: Liederbuch für Oberklassen höherer Töchterschulen von W. Bünte. Vokalisen aus Concone. Übungen aus den verschiedenen Tonarten. Wiederholung des Theoretischen aus der Musiklehre. Einiges aus der Musikgeschichte. Solo- und Chorgesang. Größere Frauenchöre und Chorwerke aus der Musikaliensammlung der Schule. Wiederholung des Schulkanons. 2 Std.

Handarbeiten: Sommer: Maschinennähen; Zuschneiden und Anfertigen der hauptsächlichsten Wäschegegenstände. — Winter: Fortsetzung des Maschinennähens, Ausbessern. In der Weihnachtszeit nach Bedarf Unterweisung auf den verschiedenen Gebieten der Kunststickerei. 2 Std.

Turnen: Ordnungs-, Frei-, Stab- und Hantelübungen, Gerätturnen, Reigen, Keulenschwingen und Spiele. (Faustball, Tamburinball, Ball mit Freistatten, Barlauf.) 2 Std.

Ganz allgemein sprechen die Maibestimmungen auch über die Zusammensetzung des Lehrkörpers. Bestimmte Anweisungen über die Zahl der akademischen Lehrer usw., wie etwa in Baden, werden hier nicht gegeben. Die Zusammensetzung des Lehrkörpers soll nach wie vor akademisch und seminarisch gebildete Lehrer und Lehrerinnen umfassen. Doch müssen die seminarisch gebildeten Lehrer die Prüfung für Mittelschulen bestanden haben. Sie sollen die Möglichkeit haben, bei hervorragender unterrichtlicher Tüchtigkeit auch in die Oberlehrerstellen an den höheren Klassen aufzurücken. Es wird

empfohlen, im Besoldungsetat der Schulen etwa ein Drittel sämtlicher Lehrerstellen als Oberlehrerstellen auszuzeichnen, damit hervorragend tüchtige Lehrkräfte auch durch die äußeren Verhältnisse bei der Mädchenschule festgehalten werden. Dem Wunsch der akademisch gebildeten Lehrer an höheren Mädchenschulen, daß ihre Besoldung sich nach dem Normaletat für höhere Knabenschulen richte (16. Juli 1897), ist seitens der Regierung nur in beschränktem Maße entsprochen. Eine gesetzliche Regelung der Gehaltsverhältnisse besteht nicht; die Feststellung der Gehälter ist den Städten überlassen, es ist auch nicht zulässig, daß die Städte einen Besoldungsetat aufstellen, der die Oberlehrerstellen von vornherein ausschließlich Lehrern mit akademischer Bildung vorbehält. Doch ist es gestattet, daß die Städte auf die Oberlehrer höherer Mädchenschulen, welche die Anstellungsfähigkeit für höhere Knabenschulen besitzen, den Normaletat für die höheren Knabenschulen anwenden. Für die Ruhegehälter und die Hinterbliebenenversorgung der Lehrer und Lehrerinnen an höheren Mädchenschulen gelten die Bestimmungen des Gesetzes vom 11. Juni 1894 betreffend das Ruhegehalt der Lehrer und Lehrerinnen an nichtstaatlichen öffentlichen Schulen.

Die Maibestimmungen verlangen, wie es schon im historischen Teil dieser Darstellung erwähnt worden ist, eine stärkere Beteiligung der Lehrerinnen am Unterricht der Oberstufe. Es wird bestimmt, daß an jeder öffentlichen höheren Mädchenschule, die nicht unter der Leitung einer Vorsteherin steht, dem Direktor eine Lehrerin als Gehilfin beigegeben wird, die ihn bei der Lösung der erziehlichen Aufgabe der Anstalt unterstützt, und daß außerdem das Ordinariat wenigstens einer der drei Oberklassen in die Hände einer Lehrerin zu legen ist. Auch wird es für wünschenswert erklärt, darüber hinaus die Lehrerinnen am Unterricht in den Oberklassen mehr zu beteiligen als bisher. Mit den Maibestimmungen ist, wie an anderer Stelle ausgeführt werden wird, eine wissenschaftliche Prüfung für Lehrerinnen eingeführt, und es wird empfohlen, für solche Lehrerinnen, die ihre Prüfung bestanden haben, an den höheren Mädchenschulen Oberlehrerinnenstellen zu schaffen, die auch im Besoldungsetat als solche ausgezeichnet sind.

Die allgemeinen Vorschriften für die höheren Mädchenschulen in den Bestimmungen vom 31. Mai erstrecken sich auf die Klassenfrequenz, Räumlichkeiten, Lehrmittel, Zahl der Unterrichtsstunden, häusliche Arbeitszeit usw. Die Zahl der Schülerinnen darf in einer Klasse nicht mehr als 40 betragen. Bei Schulen mit 7 und mehr

aufsteigenden Klassen müssen für Zeichen-, Gesang- und Turnunterricht besondere Räumlichkeiten bereit gestellt und zweckentsprechend ausgestattet werden. Die Höchstzahl sämtlicher Unterrichtsstunden in einer Woche beträgt im ersten Schuljahre 18, im zweiten 20, im dritten 22, im vierten 28 und in den folgenden Schuljahren 30. Die häuslichen Aufgaben dürfen nicht mehr Zeit in Anspruch nehmen, als auf der Unterstufe höchstens 1 Stunde täglich, auf der Mittelschule höchstens $1^1/_2$ Stunde täglich, und auf der Oberstufe höchstens 2 Stunden täglich.

Für die Verteilung des Unterrichts gilt folgende

Stundentafel.

	Unterstufe			Mittelstufe			Oberstufe			Summe
Klasse	IX	VIII	VII	VI	V	IV	III	II	I	
1. Religion . .	3	3	3	3	3	3	2	2	2	24
2. Deutsch . .	10	9	8	5	5	5	4	4	4	54
3. Französisch .	—	—	—	5	5	5	4	4	4	27
4. Englisch . .	—	—	—	—	—	—	4	4	4	12
5. Rechnen . .	3	3	3	3	3	3	2	2	2	24
6. Geschichte .	—	—	—	—	2	2	2	2	2	10
7. Erdkunde . .	—	—	2	2	2	2	2	2	2	14
8. Naturwissenschaften . .	—	—	—	2	2	2	2	2	2	12
9. Zeichnen . .	—	—	—	—	} 2 {	2	2	2	2	10 (8)
10. Schreiben . .	—	3	2	2		—	—	—	—	7 (9)
11. Handarbeit .	—	—	2	2	2	2	2	2	2	14
12. Singen . . . }	2	2	2	2	2	2	2	2	2	12 (18)
13. Turnen . . }				2	2	2	2	2	2	18 (12)
Summe	18	20	22	28	30	30	30	30	30	238

Für die Einrichtung des Lehrplans sind vor allem zwei pädagogische Gesichtspunkte maßgebend gewesen. Der gesamte Unterrichtsstoff soll in Auswahl und Behandlung das Praktische und Lebendige betonen, und er soll daher vor allen Dingen, mehr als es bis dahin geschehen war, die Verhältnisse der Gegenwart berücksichtigen. Übersichten mit vielen Namen und Daten, die den Schülerinnen nichts Persönliches und Lebendiges bieten können, die sie nur mechanisch, gedächtnismäßig aufnehmen, sollen aufs strengste vermieden werden. Es werden deshalb in allen historischen Fächern nicht zusammenhängende Entwicklungen gegeben, sondern es werden

die hauptsächlichen und charakteristischen Einzelerscheinungen herausgegriffen, und an ihnen wird ein Bild der gesamten Kultur, aus der sie hervorgewachsen sind, mit der sie zusammenhängen, und auf die sie eingewirkt haben, entworfen.

In der Fassung der Ziele und in der Methodik des Religionsunterrichtes ist denn auch diese Beziehung auf das praktische Leben und seine Aufgaben deutlich erkennbar. Das Lehrziel für den evangelischen Religionsunterricht heißt danach:

„Unterstützt von der gesamten Tätigkeit der Schule, verfolgt der evangelische Religionsunterricht das Ziel, die Mädchen zum Leben in Gottes Wort zu erziehen, sie in das Verständnis der heiligen Schrift und in das Bekenntnis der Gemeinde einzuführen und sie so zu befähigen, dereinst durch ihren Wandel und durch freudige Beteiligung am gottesdienstlichen Leben der Gemeinde sowie an christlichen Liebeswerken die ihnen im Leben zufallenden Aufgaben zu lösen." Und in den methodischen Bemerkungen wird hervorgehoben, daß es bei der Wahl des Religionslehrers vor allem darauf ankomme, daß er eine lebendige, warme, innerlich überzeugte Persönlichkeit sei. Ähnliche Gedanken finden sich in der Angabe des Lehrzieles für den katholischen Religionsunterricht; „wie jeder Unterricht" heißt es da, „muß auch der Religionsunterricht so erteilt werden, daß durch ihn die geistigen Kräfte der Schülerinnen geweckt und entwickelt und die Anwendung auf das Leben angeregt werde." Im einzelnen ist für den evangelischen Religionsunterricht folgender Lehrgang vorgeschrieben:

Unterstufe: Eine mäßige, allmählich erweiterte Auswahl biblischer Geschichten des alten und des neuen Testamentes, dazu passende Bibelsprüche, Liederverse, Gebete; Erlernung der zehn Gebote und des Vaterunsers ohne Luthers Auslegung.

Mittelstufe: Darstellung der Geschichte des Reiches Gottes im alten und im neuen Testamente in einer zusammenhängenden Reihe biblischer Geschichten nach einem Lesebuch; das erste Hauptstück mit Luthers Auslegung, Erlernung des zweiten Hauptstückes, Worterklärung des zweiten und dritten Hauptstückes, dazu passende Bibelsprüche; in jedem Jahre etwa vier Kirchenlieder; das Kirchenjahr.

Oberstufe: In Klasse III evangelische Perikopen, in reichlicher Auswahl die Gleichnisse des Herrn, Auslegung der Bergpredigt, die Erklärung des zweiten Hauptstückes mit Luthers Auslegung, die Ordnung des Gottesdienstes, vier Kirchenlieder. — In Klasse II: Zusammenhängende Lesung und Erklärung eines der synoptischen Evangelien, ausgewählte Psalmen und prophetische Stellen des alten Testamentes, Luthers Auslegung des dritten Hauptstückes, das vierte und das fünfte Hauptstück ohne Luthers Auslegung, vier Kirchenlieder, die Geschichte des evangelischen Kirchenliedes in einzelnen Lebensbildern, Luthers Leben und Wirken. — In Klasse I: Ausgewählte apostolische Perikopen, Wiederholung des Katechismus, der Bibelsprüche und Lieder, Bilder aus der Kirchengeschichte in strenger Beschränkung auf die für die kirchlich-religiöse Bildung der evangelischen Jugend unentbehrlichen Stoffe, Pflanzung und Ausbreitung der

christlichen Kirche im Anschluß an die Lektüre ausgewählter Abschnitte aus der Apostelgeschichte, Christenverfolgungen, Augustinus, Winfried, Ansgar, Adalbert von Prag, Otto von Bamberg, Anselmus, Bernhard Clairvaux, Tauler, Johann Huß, die Brüder vom gemeinen Leben, die Reformatoren (Luther, Melanchthon, Zwingli, Calvin), Paul Gerhard, Franke, Zinzendorf, Oberlin, Fliedner, Wichern.

Im katholischen Religionsunterricht wird auf der Unterstufe neben ausgewählten Geschichten aus dem alten und neuen Testament der kleine Katechismus gelernt.

Auf der Mittelstufe wird der Katechismus wie die biblische Geschichte in zwei konzentrischen Kreisen durchgenommen; hiermit wird gelegentlich des Lehrstoffs oder der Festzeit die Erklärung der Kulthandlungen des Kirchenjahres sowie die Durchnahme einiger kirchengeschichtlicher Bilder, nämlich von einzelnen Heiligen im Anschlusse an ihre Gedächtnistage verbunden. Die Übung des Kirchenliedes wird stufenweise fortgesetzt. In den Klassen dieser und der folgenden Stufe werden die sonntäglichen Evangelien (wenigstens mit Auswahl) dem Verständnis der Kinder nahe gebracht.

Auf der Oberstufe handelt es sich um eine Vertiefung und Zusammenfassung der Biblischen Geschichte des alten und des neuen Testamentes. Die Kirchengeschichte ist unter vorzugsweiser Berücksichtigung ausgewählter Charakterbilder einzelner Perioden und Personen zu behandeln. In dem Katechismus-Unterrichte ist vorzugsweise die Vertiefung des Verständnisses der Heilslehren und die Erweiterung der liturgischen Kenntnisse anzustreben.

Ähnliche Gesichtspunkte bestimmen den Lehrplan des Deutschen. Sie treten besonders in den methodischen Bemerkungen zum Literaturunterricht hervor. „Dichter, von denen die Schülerin durch Lektüre keine Anschauung erhält," heißt es, „sind nicht zu behandeln." Die literaturkundlichen Unterweisungen sollen vielmehr „um einige persönliche und sachliche Mittelpunkte gruppiert werden", von denen aus die Umgebung beleuchtet wird. Der Lehrer hat als Ziel zu betrachten, „vergangene Zeiten und Menschen lebendig zu machen, bleibenden Anteil an großen deutschen Dichtern und an ihrem Wirken zu erwecken." Der Zusammenhang der Literatur mit der politischen Geschichte und der allgemeinen Kultur der Zeit soll überall zum Bewußtsein gebracht werden. Die Lehraufgaben im Deutschen sind die folgenden:

1. Unterstufe (IX—VII): Der Unterricht im Deutschen schließt die Übungen im Sprechen, Lesen, Schreiben in sich; diese Gegenstände müssen im organischen Zusammenhange miteinander bleiben; auch den Unterricht im Schönschreiben in den Klassen VIII und VII hat möglichst der Lehrer des Deutschen zu erteilen. Für die Sprechübungen sind konkrete Gegenstände und gute, nicht überladene Bilder zu benutzen.

Lesen bis zur vollen mechanischen Geläufigkeit, zuerst nach der eingeführten Fibel, später nach dem Lesebuche. Erste Übungen in der mündlichen Wiedergabe des Gelesenen. Regelmäßige häusliche Abschriften in mäßigem Umfange. Erlernung kleiner Gedichte und kurzer erzählender Prosastücke. — Die einfachsten Grundzüge der Rechtschreibung.

In Kl. VII. Die ersten grammatischen Belehrungen: Redeteile und Glieder des einfachen Satzes.

2. Mittelstufe (VI—IV): Reichliche Übungen im sinngemäßen Lesen; Erschließung des Lesestückes durch Zergliederung, Zusammenfassung und Wiedergabe des Inhalts.

Rechtschreibe- und Interpunktionsübungen in wöchentlichen Diktaten in der Klasse. — Schriftliche Wiedergabe prosaischer Lesestücke erzählenden Inhalts in allmählich gesteigerter Selbständigkeit des Ausdrucks und der Darstellung; in der Klasse freie Niederschriften von Erlebtem, Geschehenem, Erfahrenem in kurzer, möglichst zwangloser Fassung. — Im Anschluß an typische Beispiele elementare Belehrungen über die Unterscheidung der starken und schwachen Flexion, den einfachen, erweiterten und zusammengesetzten Satz und das Wichtigste aus der Wortbildungslehre. Diese grammatischen Belehrungen finden gelegentlich der Lesestunde an geeigneten Prosastücken und Beispielen statt; ein Leitfaden ist nicht erforderlich.

Fleißige Übung im Wiedererzählen. Erlernung und Vortrag einer Auswahl von Gedichten nach einem für die Schule festzusetzenden Kanon mit kurzen Notizen über die Verfasser.

3. Oberstufe (III—I): Der Lesestoff in Klasse III ist vorzugsweise dem Gebiet der deutschen Sage (Nibelungen, Gudrun), Uhlands Gedichten, den Freiheitssängern und der deutschen Kulturgeschichte mit Berücksichtigung des Frauenlebens zu entnehmen.

Elementare Belehrungen über poetische und Stilformen nur, soweit sie zur Erläuterung des Gelesenen erforderlich sind.

Die Klassen II und I benutzen in der Regel kein Lesebuch mehr. Klasse II liest geeignete Abschnitte aus einer guten metrischen Übersetzung der Odyssee nach einer Schulausgabe. Schillersche Balladen und ein Drama Schillers; ein anderes als Privatlektüre.

Klasse I liest neben einer reichlichen Auswahl Goethischer, Schillerscher und Uhlandscher Gedichte abwechselnd Hermann und Dorothea oder Iphigenie von Goethe; als Privatlektüre die andere der beiden genannten Dichtungen Goethes, Lessings Minna von Barnhelm und ausgewählte Abschnitte von Dichtung und Wahrheit nach einer Schulausgabe.

Die Aufsätze beschränken sich auch auf der Oberstufe auf freiere Wiedergaben aus dem Gebiete des Lehrstoffes und des der Schülerin vertrauten Lebens. In jedem Vierteljahr ein Klassenaufsatz. Der Umfang aller Aufsätze sei mäßig, ihr Inhalt auch anderen Gebieten als dem des deutschen Unterrichts entnommen (Geschichte, Erdkunde, Naturwissenschaften). Aufgaben, welche zu ästhetischen oder moralisierenden Auslassungen verführen könnten, sind nicht zu wählen. Es empfiehlt sich, statt der Aufsätze zuweilen vorbereitete Übersetzungen aus den Fremdsprachen anfertigen zu lassen.

Eine zusammenhängende Darstellung des Entwicklungsganges der deutschen Dichtung, auch nur der des achtzehnten und neunzehnten Jahrhunderts ist ausgeschlossen; eingehendere Nachrichten sind in Klasse I zu geben von dem Leben und Dichten Lessings, Schillers, Goethes und Uhlands; Klopstock und Herder im Anschluß an Lessing und Goethe, soweit ihre Kenntnis für deren Verständnis notwendig ist. Der Zusammenhang mit der politischen Geschichte und der allgemeinen Kultur der Zeit ist überall zum Bewußtsein zu bringen, das Gebotene durch Mitteilung von Briefen, durch Bilder u. ä. möglichst anschaulich zu gestalten.

Was der Schülerin von der epischen Dichtung des Mittelalters zu wissen nötig ist, erfahre sie gelegentlich der Besprechungen der Nibelungen und der Gudrun. Walther von der Vogelweide schließe sich an die Behandlung der deutschen Kaiserzeit und des deutschen Frauenlebens im Mittelalter; Luthers Bedeutung für das geistige Leben unseres Volkes hat der evangelische Religions- und der Geschichtsunterricht darzulegen; Hans Sachs und das Volkslied sind mit der Behandlung von Goethes Jugend zu verbinden.

Die gleiche Aufgabe, nämlich die Darstellung der einzelnen Erscheinungen in ihrem kulturgeschichtlichen Zusammenhange und in

einer charakteristischen Beleuchtung aus den Zeitverhältnissen heraus, hat auch der Geschichtsunterricht. Er soll „durch anschauliche Darstellung klar begrenzter, bedeutungsvoller Begebenheiten und Zustände die Schülerinnen mit kräftigem, persönlichen Interesse erfüllen“ und ihnen für das Verständnis der Geschichte die nötigsten Halt- und Mittelpunkte geben.

Daneben wird ein starker Nachdruck darauf gelegt, daß im Gegensatz zu dem vorher vielfach üblichen Verfahren die Gegenwart in der Mädchenschule zu ihrem Recht kommt. Die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fragen der Gegenwart sind in der ersten Klasse zu behandeln. Die Stufenverteilung ist diesem Gesichtspunkte entsprechend die folgende:

In Klasse IV und V: Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte bis zur Gegenwart, deutsche Sagen. In Klasse III: Die Haupttatsachen der griechischen und römischen Geschichte unter Betonung des kulturgeschichtlichen, möglichst durch Anschauung zu vermittelnden Stoffes, besonders der griechischen Kunst im Perikleischen, der römischen Kultur im Augusteischen Zeitalter. Römer und Germanen. In Klasse II: Deutsche Geschichte bis zum Westfälischen Frieden mit Hervorhebung der kulturgeschichtlichen Momente und des deutschen Frauenlebens. In Klasse I: Fortführung der deutschen Geschichte vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart mit wachsender Hervorhebung der Brandenburg-Preußischen Geschichte (Friedrich Wilhelm I, die Zeit Friedrich des Großen, das Zeitalter der französischen Revolution, der napoleonischen Herrschaft und der Befreiungskriege, die Kämpfe von 1864, 1866, 1870—71, die Einigung Deutschlands, das neue Reich und seine Entwicklung). Ausblicke auf die Geschichte Englands, Frankreichs, Italiens, Österreichs und der Vereinigten Staaten.

Für die beiden Fremdsprachen ist folgendes Lehrziel aufgestellt:

Der Unterricht in den fremden Sprachen hat die unmittelbare Aufgabe, die Schülerin zu befähigen, einen leichteren französischen oder englischen Schriftsteller zu verstehen, gesprochenes Englisch und Französisch richtig aufzufassen, und die fremde Sprache in den einfachen Formen des täglichen Verkehrs mündlich wie schriftlich mit einiger Gewandtheit zu gebrauchen; er hat die mittelbare Aufgabe, den Schülerinnen das Verständnis für die geistige und materielle Kultur, für Leben und Sitte der beiden fremden Völker möglichst zu erschließen.

Im Mittelpunkt des Unterrichts steht die Lektüre. Grammatik wird nicht von vornherein systematisch betrieben, sondern aus der Lektüre abgeleitet und aus konkreten Beobachtungen allmählich systematisch aufgebaut. Sprechübungen spielen von Anfang an eine große Rolle. Die ganze Methode setzt bei dem Lehrer sowohl vollkommen gewandte Handhabung der Sprache als auch eine gewisse phonetische Schulung und die Fähigkeit voraus, auch aus den Ergebnissen der geschichtlichen Sprachforschung praktische Hilfen für den Unterricht zu ziehen. Für die Beurteilung der schließlichen Leistungen einer Schülerin ist sehr viel weniger die größere und ge-

ringere Geübtheit in der Übersetzung eines deutschen Textes in die fremde Sprache als die Sicherheit und Schnelligkeit des Verständnisses eines fremdsprachlichen Textes maßgebend. Diesen leitenden Prinzipien entspricht im Französischen folgender Lehrgang:

1. Mittelstufe (VI—IV): Erste Aufgabe ist die Erwerbung einer richtigen Aussprache durch sorgfältige und planmäßige Einübung der fremden Laute zunächst in einem kurzen propädeutischen Kursus (4—6 Wochen) unter Ausschluß von theoretischen Regeln über Lautbildung und Aussprache und ohne sog. Lautschrift. Hierbei ist stets vom Laut, nicht vom Buchstaben auszugehen. Von vornherein ist neben der richtigen Aussprache des Einzellautes und des Wortes Gewicht zu legen auf die natürliche Trennung der Sprechsilben, die Bildung und Beobachtung der Sprechtakte und auf den Satzakzent.

Im Anschluß an ein Lese- und Lehrbuch ist allmählich die Kenntnis der regelmäßigen Formenlehre, der Hilfsverben und der einfachen Wortstellung zu gewinnen. Alles Seltene und Ungewöhnliche ist bei Seite zu lassen; die Konjugationsübungen beschränken sich auf die Verben in er und ir. — Die Sprachübungen schließen sich teils an den Lesestoff, teils an konkrete Gegenstände, an Vorgänge des Schullebens oder an gute, nicht überfüllte Bildertafeln mit Darstellungen aus dem täglichen Leben an. — Wöchentlich Diktate kleiner durchgearbeiteter oder besprochener französischer Texte zur Übung des Ohres und zur Übertragung des Lautes in das herkömmliche Schriftbild. — Übersetzung deutscher Sätze nur, insoweit sie zur Einübung grammatischer Formen und Regeln sich als notwendig erweisen. Häufige Übungen in der mündlichen Wiedergabe anfänglich ganz kurzer, allmählich längerer erzählender Abschnitte. — Erlernen kleiner Gedichte, Kindersprüche, Rätsel, Spielreime.

2. Oberstufe (III—I): Lektüre und Grammatik sind getrennt, doch bleibt die Grammatik die Dienerin. — Möglichst reiche Lektüre ausgewählter leichterer Schriftwerke im Zusammenhang. Die historische, novellistische und poetische Literatur des neunzehnten Jahrhunderts ist zu bevorzugen. Häufige Übungen im zusammenhängenden Lesen längerer Abschnitte, wobei namentlich auch auf den logischen und rhetorischen Akzent zu achten ist. — Die Behandlung französischer Gedichte schließt sich am besten an eine gute Schulsammlung an, welche das neunzehnte Jahrhundert besonders berücksichtigt.

Grammatik: Die Verben in re; gründliche Einprägung der notwendigen unregelmäßigen Verben unter Ausschluß aller ungebräuchlichen Zeitwörter und aller seltenen Formen. Auf das Gemeinsame gewisser Unregelmäßigkeiten ist hinzuleiten.

Die syntaktischen Hauptgesetze in bezug auf den Gebrauch der Hilfsverba, Wortstellung, Tempora, Indikativ und Konjunktiv, in induktiver Behandlung anschließend an Mustersätze. Grundsätze der Syntax des Artikels, Adjektivs, Adverbs, der Pronomina; die sog. Kasusrektion, Präpositionen; Syntax des Infinitivs und der Partizipien, überall unter Beschränkung auf das notwendige und gebräuchliche und in induktiver Lehrform, sodaß die Regel der Schülerin nicht als Verhaltungsmaßregel beim Übersetzen zur Vermeidung von Fehlern entgegentritt, sondern als Ausdruck des sprachlichen Tatbestandes klar wird.

Das System der französischen Grammatik kann in seinen Hauptzügen in Kl. II zum Abschluß gebracht werden. In der ersten Klasse mögen dann noch einzelne Kapitel der Formen-, Wort- und Satzlehre mit der besonderen Absicht sprachlich-logischer Schulung eingehender behandelt werden, um so die Schülerin auch zur Beobachtung der ihr verständlichen Erscheinungen in der jeweiligen Lektüre anzuleiten.

In Sprechübungen, Diktaten, der mündlichen und schriftlichen Wiedergabe und Umbildung französischer Texte wird eine immer größere Gewandtheit und Selbständigkeit der Schülerinnen angestrebt.

Im Englischen sind die Ziele dieselben, ebenso Methodik und Lehrgang, abgesehen von den Änderungen, die durch den Charakter der Sprache und die Zusammenschiebung des Unterrichts auf drei Jahre bedingt sind. Die Verteilung ist die folgende:

Die grammatische Aufgabe bilde für Kl. III die Formenlehre, namentlich die schwache und die starke Flexion des Zeitwortes unter strenger Beschränkung auf das notwendige und gebräuchliche und mit Berücksichtigung der wichtigsten syntaktischen Verhältnisse, die zum Verständnis der Formen selbst sowie der Lektüre notwendig werden. Systematische Zusammenstellung des grammatischen Stoffes an der Hand des Lehr- und Lesebuches. Der Kl. II fällt zu die Syntax des Verbum (Hilfsverba, Infinitiv, Gerundium, Partizip, Gebrauch der Zeiten, das unerläßliche über den Konjunktiv). Kl. I vervollständige die Syntax der Redeteile namentlich nach der Seite der Pronomina, des Artikels, der Präpositionen. Überall auch hier induktives Verfahren im Anschluß an Mustersätze.

In Geographie, Rechnen und Naturwissenschaften stehen gleichfalls praktische Gesichtspunkte im Vordergrund, und eine besondere Rücksicht auf die Bedürfnisse gerade des weiblichen Lebenskreises gibt wenigstens für die beiden letzten Fächer den Zuschnitt. Der geographische Unterricht soll

„die Schülerin im eigenen Vaterlande heimisch und mit anderen Kulturländern bekannt machen, soll sie über Gestalt und Bewegung der Erde, über die Entstehung der Tages- und Jahreszeiten u. ä. belehren; er soll ihr aber auch die notwendigsten Kenntnisse aus der Völkerkunde, der Pflanzen- und Tiergeographie sowie die Bekanntschaft mit den wichtigsten der heutigen internationalen Handels- und Verkehrsverhältnisse vermitteln, und so an seinem Teile zur Einführung der heranwachsenden Mädchen in das Verständnis der Welt und des Lebens beitragen."

Nachdem in Kl. VII die wichtigsten geographischen Grundbegriffe durch den Unterricht in der Heimatkunde vorbereitet sind, baut sich der Lehrgang im wesentlichen folgendermaßen auf:

Mittelstufe (VI—IV): Kl. VI. Befestigung der Grundbegriffe. Erste Anleitung zum Verständnis des Reliefs, des Globus und der Karten. Oro- und hydrographische Verhältnisse der Erdoberfläche im allgemeinen, das Bild der Heimat nach denselben Gesichtspunkten im besonderen, ohne Zugrundelegung eines Lehrbuchs.

Kl. V. Preußen und Deutschland physisch und politisch unter Benutzung eines Lehrbuches.

Weitere Einführung in das Verständnis der Kartenbilder. Anfänge im Entwerfen von einfachen Umrissen an der Wandtafel.

Kl. IV. Physische und politische Erdkunde der außerdeutschen Länder Europas. Die Länder um das Mittelmeer. Entwerfen einfacher Kartenskizzen an der Wandtafel und auf Blättern.

Oberstufe (III—I): Kl. III. Die außereuropäischen Erdteile mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Kolonien und der Vereinigten Staaten von Nordamerika. Beziehungen zu Deutschland. — Kartenskizzen.

Kl. II. Wiederholung und Ergänzung der physischen und politischen Erdkunde der außerdeutschen Länder Europas.

Wiederholung und Erweiterung der Grundbegriffe der mathematischen Erdkunde. — Kartenskizzen.

Kl. I. Physische, politische und Kulturgeographie Deutschlands im Zusammenhange mit der vaterländischen Geschichte der neuesten Zeit.

Die großen Verkehrs- und Handelswege. — Kartenskizzen.

Der Unterricht in den Naturwissenschaften ist auf 6 Jahre verteilt und das Lehrziel ist ihm folgendermaßen angegeben:

1. Naturgeschichte: Aufmerksame und sinnige Betrachtung der Natur. Elementare Vorstellungen von dem Bau und den wichtigsten Lebensvorgängen der Tiere und Pflanzen, von den Gegenseitigkeitsbeziehungen der verschiedenen Lebewesen und von ihren Beziehungen zum Menschen. Allgemeine Gesundheitslehre.

2. Naturlehre: Eine durch Versuche vermittelte elementare Kenntnis der wichtigsten physikalischen und chemischen Naturvorgänge und Gesetze, besonders derer, die für das häusliche und das Verkehrsleben von Bedeutung sind und den Kulturfortschritt unserer Zeit bestimmen helfen.

Der Rechenunterricht erstrebt:

Sicherheit und Gewandtheit im Rechnen mit Zahlen und in dessen Anwendungen auf die gewöhnlichen Verhältnisse des bürgerlichen Lebens, namentlich auf dem Gebiete der Hauswirtschaft, des Spar- und Versicherungswesens, der einfachen Vermögensverwaltung

und hat deshalb folgende Lehraufgaben zu erfüllen:

Das Rechnen mit einfach benannten ganzen Zahlen bildet das Pensum der Unterstufe, das Rechnen mit mehrfach benannten Zahlen, mit Dezimalbrüchen und gemeinen Brüchen und leichte angewandte Aufgaben das Pensum der Mittelstufe. Der Oberstufe fällt zu die ausgiebige Anwendung des so erlernten Rechnens auf die im Anschauungskreise der Schülerin liegenden bürgerlichen Verhältnisse, sowie der auf Anschauung zu begründende und mit Meß- und Rechenoperationen in beständiger Verbindung zu haltende Unterricht in der elementaren Raumlehre.

Besonderes Gewicht ist zu legen auf die Sicherheit des Kopfrechnens im Zahlenkreise von 1—1000, auf das angewandte Rechnen mit Dezimalbrüchen bei Münzen, Maßen und Gewichten, auf die Prozentrechnung in ihren verschiedenen Anwendungen, auf Sicherheit der geometrischen Grundbegriffe und der einfachen Flächenberechnungen. Auf allen Stufen empfiehlt sich bei der Auswahl der Aufgaben die Berücksichtigung des bürgerlichen Haushalts.

Eine ganz moderne Umgestaltung hat der Zeichenunterricht in jüngster Zeit erfahren. Konkreter als die Angaben der „Allgemeinen Bestimmungen“ dürfte bei diesem noch in dem Umbildungsprozeß begriffenen Fach vielleicht die Skizze des Lehrgangs sein, der in einer staatlichen höheren Mädchenschule eingeführt ist:

Klasse VI. Der Unterricht ist Klassenunterricht. Die Schülerinnen zeichnen zuerst mit Kohle auf einem Zeichenblock von grauem Packpapier aus dem Gedächtnis einfache Gegenstände aus ihrem Gesichtskreise. Später werden dieselben auch mit Bleistift, Kreide und farbigen Stiften gezeichnet. Es muß besonders darauf geachtet werden, daß die Hand nicht aufgelegt wird, und daß die Zeichnung, ohne zu wischen, leicht in einem Zuge auf das Papier gebracht wird. Die zu zeichnenden Gegenstände sind folgende: Pflaume, Ei, eiförmiges Blatt, Löffel, Brille, Reifen, Wagenrad, Zifferblatt, Bilderrahmen,

Tafel, Heft, Briefumschlag, Fenster, Tür, Papierhut, Drachen, Dachgiebel, Schild, Säge, Axt, Messer, Hufeisen, Zange, Schere, Ball, Ballschläger usw.

Das Zeichnen an der Wandtafel und aus dem Gedächtnis wird sehr geübt.

Klasse V. Der Unterricht geht vom Zeichnen aus dem Gedächtnis nun zum Zeichnen nach Naturformen über. Es treten hier Pinselübungen im Treffen von Form und Farbe hinzu. Die Schülerinnen zeichnen auf einem Block von weißem Papier mit Bleistift, Kohle und Kreide, tuschen die Zeichnungen mit Wasserfarben.

Die Naturformen sind folgende: einfache Blätter, Maiglöckchenblatt, Tulpenblatt, Linde, Veilchen, Epheu, wilder Wein, Akazie, Ahorn, echter Wein, Kastanie, Stechpalme u. a. m. Später kommen Schmetterlinge hinzu.

Klasse IV. Der Unterricht bleibt auch hier Klassenunterricht; doch werden solchen Schülerinnen, die schneller vorschreiten, einzeln oder gruppenweise noch andere Aufgaben gestellt.

Es treten hier schwierigere Blatt- und Blütenformen hinzu, die von den Schülerinnen selbständig für kunstgewerbliche Arbeiten verwendet werden. Form und Farbe werden in dieser Klasse zu größerer Vollendung gebracht.

Pflanzenformen: Palme, Farren, Schlinggewächse, Lilie, Distel, Kaktus, Azaleen, Schmetterlinge, Käfer u. a. Fortsetzung von Treffübungen der Form und Farbe.

Klasse III. Zeichnen plastischer Gegenstände, Gefäßformen, mit Bleistift, Kreide und Wasserfarbe ausgeführt. — Wiedergabe von Licht und Schatten, perspektivische Übungen von Teilen des Zeichensaales und des Schulgebäudes.

Klasse II. Im Sommerhalbjahr werden Pflanzen nach der Natur gezeichnet und gemalt. — Es muß auf getreue Wiedergabe der Form geachtet werden, Licht und Schatten werden mit Bleistift ausgeführt, über die fertige Zeichnung der Farbenton angelegt. — Im Winterhalbjahr werden Vögel und Gefäßformen gezeichnet, Stillleben usw. Auch in diesen Klassen wird das Zeichnen an der Wandtafel und aus dem Gedächtnis fortgesetzt.

Klasse I. Darstellen einfacher Natur- und Kunstformen, Wiedergabe von Licht und Schatten, Malen mit Wasserfarben, Treffübungen von Form und Farbe einfacher Pflanzen ohne Vorzeichnung. Gedächtniszeichnen an der Tafel. Zeichnen schwieriger Natur- und Kunstformen, farbige und Kohlenzeichnung von Blättern, Blumen und Früchten. Auch schwarze und weiße Kreide kommt zur Anwendung. Perspektivische Darstellungen von Geräten aus der nächsten Umgebung, Zusammenstellung von Stillleben.

Die Lehraufgaben für den Handarbeitsunterricht sind die folgenden:

Kl. VII (drittes Schuljahr): Häkeln (Starke Stahlhaken mit Holzgriff, starker gedrellter Baumwollenfaden).

Kl. VI und V: Stricken. Ausbessern der Strümpfe.

Kl. IV und III: Nähtuch, Zeichentuch, Stopftuch.

Kl. II und I: Das Hemd. Das Ausbessern der Wäsche. Sticktuch.

Für den Gesangunterricht ist folgende allgemeine Einteilung gegeben:

Mittelstufe (VI—IV): Notenlernen. — Versetzungszeichen. Durtonleiter und Durtonarten. Einfache melodische und rhythmische Übungen. Einstimmige Choräle, einstimmige, in Kl. IV auch zweistimmige Volkslieder, einstimmige Psalmen.

Oberstufe (III—I): Molltonarten. Fortsetzung der melodischen und rhythmischen Übungen. Einstimmige und mehrstimmige Volkslieder, Psalmen, Hymnen und Motetten. Wiederholungen der Volkslieder und Choräle aller Stufen bis zum sichern Besitz nach Wort und Weise.

Im Turnen sind die einzelnen Übungen für die Klassen nicht durch allgemeine Bestimmungen geregelt. Es ist nur der Gang des Unterrichts vom einfachen Bewegungsspiel zur systematischeren körperlichen Schulung im allgemeinen bezeichnet.

Die Maibestimmungen deuten wohl die allgemeinen Richtlinien an, in denen sich der Unterricht der preußischen höheren Mädchenschule bewegt, aber sie können doch keineswegs ein Bild dessen geben, was tatsächlich durch diesen Unterricht geboten wird, und sie können die mannigfachen Variationen nicht spiegeln, die der Unterrichtsbetrieb, sei es durch den Einfluß lokaler Bedürfnisse und Verhältnisse, sei es durch die mehr oder weniger reiche Ausstattung der Schulen mit Unterrichtsmitteln, sei es schließlich durch die Persönlichkeit des Leiters oder der Lehrkräfte und ihre besonderen pädagogischen und methodischen Ansichten und Überzeugungen erfährt. Schon der Umstand, daß vielfach — die Tabelle gibt die genauen Zahlen — statt des neunjährigen Kursus, den die Maibestimmungen fordern, zehnjährige Kurse bestehen, zeigt, daß die Maibestimmungen den tatsächlichen Inhalt der durch die preußische höhere Mädchenschule gegebenen Bildung nicht vollständig umfassen. Nicht unwesentliche Verschiedenheiten weisen die preußischen höheren Mädchenschulen auch in all den Punkten auf, über die keinerlei allgemeine Bestimmungen getroffen worden sind. Die Verschiedenheit der Aufsichtsverhältnisse ist bereits berührt. Die Verschiedenheit in der Zahl der aufsteigenden Klassen besteht nicht nur in der Existenz eines zehnten Schuljahres an einzelnen Schulen, sondern, besonders im westlichen Teile Preußens, auch darin, daß der höheren Mädchenschule zuweilen der dreijährige Unterbau fehlt, an dessen Stelle in diesen Gegenden vielfach die Volksschule oder besondere Vorschulen treten, sodaß die höhere Mädchenschule ihre Schülerinnen erst mit dem neunten Lebensjahre aufnimmt und nur sechs bezw. sieben Klassen umfaßt.

Wesentliche Unterschiede finden sich auch in der Art der Verteilung des Schulgeldes. Durchgehend steigt das Schulgeld von der Unterstufe zur Oberstufe, meist in drei Absätzen; es ist in den meisten Fällen gleich für sämtliche Schülerinnen einer Klasse, aber es gibt auch städtische höhere Mädchenschulen, die das Schulgeld nach dem Steuereinkommensatz der Eltern für die einzelnen Schülerinnen verschieden bemessen; ein Beispiel dafür bietet die städtische höhere Mädchenschule in Hagen, die folgende Verteilung des Schulgeldes eingeführt hat:

bei einem Einkommensteuersatz der Eltern	in den Klassen		
	VII, VI, V M.	IV, III, II M.	I M.
bis 6 M.	80	90	102
von 9—12 M.	90	104	118
„ 16—21 „	102	116	136
„ 26—52 „	112	130	154
„ 60 M. und mehr	124	143	172
das Schulgeld für Auswärtige beträgt . . .	156	176	204

An anderen Schulen bestehen beispielsweise folgende Skalen:

X IX — VIII VII — VI V — IV III — II I

60 — 72 — 84 — 96 — 108

— 42 — 54 — 66 — 78

85 — 105 — 120

Im Westen Preußens ist das Schulgeld meist höher als im Osten.

Daß das Schulgeld für Auswärtige höher ist als für Einheimische, ist eine allgemeine Tatsache, die sich ja bei der Art der Dotierung städtischer höherer Mädchenschulen von selbst versteht.

Von den unterrichtlichen Leistungen der höheren Mädchenschulen in Preußen in einer Gesamtübersicht ein Bild zu geben, ist selbstverständlich unmöglich. Diese Aufgabe könnten nur eingehende Monographien einzelner Lehranstalten annähernd erfüllen. Hier können nur ein paar Stichproben aus einzelnen Gebieten gegeben werden, die zusammen mit den ausführlich dargestellten allgemeinen Normen als Anhaltepunkte für die Konstruktion eines solchen Bildes nützlich sein dürften.

Eine Vorstellung von dem geistigen Niveau, das in den einzelnen Klassen der höheren Mädchenschule erreicht wird, werden vielleicht am besten die Themen der gelieferten Aufsätze sowohl in der deutschen als in den fremden Sprachen ermöglichen. In einer Schule, die, abgesehen von den der Elementarschule zugewiesenen drei Vorschuljahren, sieben aufsteigende Klassen umfaßt, also einem zehnjährigen Kursus entspricht, wurden in den ersten vier Klassen folgende Aufsatzthemen behandelt:

In Klasse IV: 1. Orpheus und Eurydike, 2. Die olympischen Spiele, 3. Die Erfindungen der Phönizier, 4. Der Lenz (nach dem Gedichte von Lenau), 5. Die Erziehung der Spartaner, 5. Der blinde König (Erzählung nach dem Gedicht von Uhland), 7. Des Darius Zug gegen die Skythen, 8. Morgenwanderung, von Geibel (Gliederung), 9. Die Sage von Heinrich dem Vogelsteller, 10. Die Hausschwalbe, 11. Die Metamorphose des Frosches, 12. Die geschichtliche Grundlage im Ring des Polykrates.

Klasse III: 1. Der Alpenjäger (Schilderung der Ortsverhältnisse), 2. Über Erdbeben

und Vulkane, 3. Wie läßt sich die Schlußszene des Gedichtes der Taucher als Gemälde darstellen, 4. Wie ich mir die Höhle des Cyklopen Polyphem vorstelle, 5. Die Wüste Sahara und das Meer (ein geographischer Vergleich), 6. Der Schlaf, ein Wohltäter der Menschen, 7. Verdient die Gudrun mit Recht die deutsche Odyssee genannt zu werden?, 8. Eine selbsterdachte Weihnachtsgeschichte, 9. Bertran vor und nach dem Tode seines Freundes (nach Uhlands Gedicht Bertran de Born), 10. Der Ritterschlag, 11. Arndts Leben, 12. Hans Euler (Verwandlung des Gedichtes in eine Prosaerzählung).

Klasse II: 1. Das Glück von Edenhall (Erzählung des Schenken), 2. Not bricht Eisen, 3. Wie rettete sich Tell aus der Gewalt des Landvogts, 4. Karl V., 5. Bestimmung der Glocke, 6. Wie ist die nordische Sage von Brunhilde im Nibelungenliede umgestaltet worden?, 7. Drei Weihnachtsfeiern, 8. Wie wurden die Franzosen von der göttlichen Sendung der Johanna d'Arc überzeugt?, 9. Niederlage und Siege Deutschlands in der Zeit Ludwigs XIV.

Klasse I: 1. Goethes Erziehung im Elternhause, 2. Disposition zu Goethes Gedicht das Göttliche, 3. Der Mensch bedarf des Menschen, 4. Noch ist es Tag, da rühre sich der Mann, die Nacht bricht an, wo niemand wirken kann, 5. Die Vorgeschichte in Goethes Hermann und Dorothea, 6. Der Gang der Handlung in Wallensteins Lager, 7. Die Sendung Questenbergs in das Lager von Pilsen, 8. Die Hiobsposten in Wallensteins Tod, 9. Der Eislauf (Ode von Klopstock), 10. Die Umgegend der Heimatstadt, 11. Le Songe d'Athalie, 12. Mon départ, 13. La Préface d'Athalie, 14. Paris, 15. The Story of the three Caskets, 16. Life on a River, 17. Childe Harold's Departure from England, 18. A Letter.

Nun hat seit Erlaß der Bestimmungen von 1894 die Entwicklung im Mädchenschulwesen sich so gestaltet, daß die vorgeschriebenen Lehrziele schon jetzt vielfach dem praktischen Bedürfnis nicht mehr genügen. Vor allen Dingen fordert die Gegenwart eine stärkere Berücksichtigung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächer, und es ist beabsichtigt, bei einer demnächst zu erlassenden Neuordnung diese Fächer stärker in den Vordergrund treten zu lassen. Schon jetzt hat man in der königlichen Augustaschule zu Berlin begonnen, auf der Oberstufe, d. h. in den drei letzten Jahren eines zehnklassigen Systems, Mathematik in wöchentlich 4 Stunden zu betreiben, um so die Schülerinnen über das bisher geforderte Gebiet der populären Geometrie hinaus in die eigentliche Mathematik einzuführen und die Bedeutung dieses Faches für die intellektuelle Schulung voll zur Geltung kommen zu lassen.

Der vorläufig für diesen Mathematikkursus angesetzte Lehrplan umfaßt folgendes:

I. Arithmetik: Die vier Grundrechnungsarten. Zerlegung in Faktoren. Proportionen, Potenzen und Wurzeln. Gleichungen 1. Grades mit einer und mehreren Unbekannten. Einfache quadratische Gleichungen. Zahlreiche angewandte Gleichungen.

II. Planimetrie: Die Lehre von den Geraden, Winkeln, Dreiecken, Parallelogrammen. Das wichtigste aus der Kreislehre. Die Lehre von der Gleichheit und Ähnlichkeit der Figuren. Ausmessung der Fläche gradliniger Figuren. Ausmessung des Kreises. Konstruktions- und Verwandlungsaufgaben.

III. Stereometrie: Propädeutischer Kursus über die einfachen Körper. Berechnungen von Oberflächen und Inhalten.

Diese praktischen Versuche sind der Anfang zu einer allgemeinen Reform, die für die nächste Zeit in Aussicht genommen ist. Für diese Reform wird ein zwiefaches Bedürfnis in Betracht gezogen werden: die Notwendigkeit, auch durch die höhere Mädchenschule die Vorbereitung zum Besuch der Universität zu gewähren, und andererseits der Wunsch, die Bildung der Mädchen über die der höheren Mädchenschule bisher gesetzten Ziele hinaus so zu vertiefen und zu erweitern, wie es die Aufgaben der Hausfrau und Mutter einerseits, der Bürgerin andrerseits in der Gegenwart erfordern. Dazu kommt noch die Rücksicht auf solche Mädchen, die auf Grund einer guten allgemeinen Bildung später eine gewerbliche oder sonst eine nicht wissenschaftliche Berufsvorbereitung suchen wollen, für die also nach wie vor ein zehnjähriger Schulkursus genügen würde, und auf solche, an die nach zehnjährigem Besuch der Schule Haus und Familie dringende Ansprüche stellen. Um diesen verschiedenen Bedürfnissen zu entsprechen, ergibt sich zunächst die Notwendigkeit einer Ausgestaltung der höheren Mädchenschule nach der Richtung der höheren Lehranstalten für Knaben, deren Prüfungen zum Universitätsbesuch berechtigen. Nach den bisher vorliegenden Erfahrungen und allgemeinen pädagogischen und physiologischen Gründen wird der Unterricht die Richtung auf dieses besondere Ziel am besten nach dem siebenten Schuljahr einschlagen und es in sechs Jahren erreichen. Neben diesem Kursus wird ein anderer die allgemeine Bildung der heranwachsenden Schülerinnen erweitern und vertiefen, und sie zugleich durch Pädagogik und Gesundheitslehre zu ihren künftigen häuslichen, durch Bürgerkunde und Einführung in die soziale Hilfsarbeit zu ihren sozialen Aufgaben anleiten. Bis zum 10. Schuljahr müßten diese beiden Lehrgänge einander so weit angeglichen werden, daß eine Trennung nur erst in einzelnen Fächern erfolgt, daß im ganzen aber die höhere Mädchenschule einen zehnstufigen in sich geschlossenen Kursus für die Schülerinnen darbietet, die ihre Schulbildung damit abschließen müssen. Das sind die allgemeinen Richtlinien, die sich für eine Ausgestaltung der höheren Mädchenschule aus den tatsächlich vorhandenen Bedürfnissen ergeben. Wie weit sie, wenn die Reform der Mädchenschule zur Tatsache wird, verfolgt werden können, oder welche Modifikationen im einzelnen sich als notwendig herausstellen werden, ist heute noch nicht festzustellen.

Über den gegenwärtigen Stand des höheren Mädchenschulwesens in Preußen unterrichten die Ergebnisse einer Erhebung vom 27. Juni 1901. Sie liegen den folgenden Tabellen zugrunde.

Höhere Mädchenschulen in Preussen.

(Vorläufige Ergebnisse der Statistik vom 27. Juni 1901.)

Offentliche höhere Mädchenschulen.

Zahl der Schulen						Zahl der Klassen	Zahl der Schülerinnen nach der Konfession		nach d. Familiensprache		Deckung der laufenden Unterhaltungskosten durch	
evang.	114	mit 10 jähr. Kursus	86	verbunden mit Selekta	13		evangelisch	42 049	deutsch	53 011	Schulgeld	5 007 839 M.
kathol.	4								polnisch	205		
israel.	1	mit 9 jähr. Kursus	116	Fortbildungskursen	25		katholisch	4 719	poln. u. deutsch	184	Eigenes Vermögen der Schulen	37 150 „
par.	35					1 901	israelitisch	6 489	sonst eine fremde Sprache	29	Zuschüsse der Unterhaltspflichtigen	3 094 569 „
ohne konf. Char.	35	mit 8 jähr. Kursus	11	Lehrerinnenbildungsanstalten	45		andre Konfessionen	301	sonst e. fremde Sprache und deutsch	129	Staatsbeihilfen	170 914 „
											Sonstige Quellen	82 666 „
	213		213			1 901		53 558[1]		53 558		8 393 129 M.[2]

Private höhere Mädchenschulen.

Zahl der Schulen						Zahl der Klassen	Zahl der Schülerinnen nach der Konfession		nach d. Familiensprache		Deckung der laufenden Unterhaltungskosten durch
evang.	298	mit 10 jähr. Kursus	171[3]	verbunden mit Selekta	47		evangelisch	45 529	deutsch	70 422	
kathol.	141						katholisch	20 974	polnisch	1 198	
israel.	2	mit 9 jähr. Kursus	384	Fortbildungskursen	47	3 767	israelitisch	6 120	poln. u. deutsch	624	Nicht in die Erhebung einbegriffen.
par.	93								sonst eine fremde Sprache	224	
ohne konf. Char.	122	mit 8 jähr. Kursus	101	Lehrerinnenbildungsanstalten	44		andre Konfessionen	314	sonst e. fremde Sprache und deutsch	464	
	656		656			3 767		72 932		72 932	.

[1] Darunter 59 Knaben. — [2] Davon sind 7 238 159 M. persönliche und 1 154 970 M. sächliche Unterhaltskosten. Dabei sind die Kosten für das mit der Königlichen Augustaschule in Berlin und mit der Königlichen Luisenschule in Posen verbundene Lehrerinnenseminar eingeschlossen, aber nicht das Diensteinkommen der Leiter im Nebenamt, die Aufwendungen für pensionierte Lehrkräfte und die Kosten für Schul-, Neu- und Erweiterungsbauten. — [3] Davon 2 mit 11jährigem Kursus.

Die Lehrkräfte an den höheren Mädchenschulen in Preussen.

Öffentliche höhere Mädchenschulen.

Vollbeschäftigte Lehrkräfte	männliche	weibliche	Hilfslehrkräfte	männliche	weibliche	Lehrbefähigung: Von den Leitern haben abgelegt die Prüfung	Von den Leiterinnen haben abgelegt die Prüfung	Von den Oberlehrern haben abgelegt die Prüfung	Von den ordentlichen Lehrern haben abgelegt die Prüfung	Von den Lehrerinnen bestanden die Prüfung
Leiter . .	183	27	Hilfslehrer	179	107	für d. höhere Lehramt . . 104	als Schulvorsteherinnen 25	für d. höhere Lehramt . 261	für d. höhere Lehramt . 8	als Oberlehrerin 32
Oberlehrer .	353	138	Vollbeschäftigte technische Lehrkräfte	21	170	für das geistliche Amt . 28	zum Unterricht an mittleren u. höheren Mädchenschulen . 2	für das geistliche Amt 25	für das geistliche Amt 2	für höhere u. mittlere Mädchenschulen . . 965
Ordentliche Lehrer . .	351	859	Technische Hilfslehrer	71	121	als Rektor . 49		als Rektor . 35	als Rektor . 116	für Volksschulen . . 31
Elementarlehrer . .	142	33				als Mittelschullehrer . 1		als Mittelschullehrer 29	als Mittelschullehrer 156	als Sprachlehrerin . . 2
						als Elementarlehrer . . . 1		als Volksschullehrer 3	als Volksschullehrer 69	
	1029	1057		271	398	183[1])	27	353	351	1030

Private höhere Mädchenschulen.

Vollbeschäftigte Lehrkräfte	männliche	weibliche	Nicht vollbeschäftigte Lehrkräfte	männliche	weibliche	Von den Leitern waren	Von den Leiterinnen hatten	Von den vollbeschäftigten Lehrern waren		Von den Lehrerinnen bestanden die Prüfung
Leiter . .	71	589	Nichtvollbeschäftigte Lehrer . .	1560	375	akademisch gebildet . . 29	die Schulvorsteherinnenprüfung . 454	akademisch gebildet . 71	seminarisch gebildet . 63	als Oberlehrerin 50
Vollbeschäftigte Lehrer	134	2961	Vollbeschäftigte techn. Lehrkräfte	16	386	nicht akademisch gebildet . . . 42	keine Schulvorsteherinnenprüfung 135			Lehrerin an höheren und mittleren Schulen . 2455
			Nicht vollbeschäftigte technische Lehrkräfte	266	435					Elementarlehrerin . . 338
										als Sprachlehrerin . . 118
	205	3550		1842	1196	71	589	71	63	2961

1) Mit Einschluß der Leiter im Nebenamt.

Gehaltsverhältnisse der Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen höheren Mädchenschulen in Preussen.

(Vorläufige Ergebnisse der Statistik vom 27. Juni 1901.)

	Leiter	Leiterinnen	Etatsmäßige akad. geb. Oberlehrer	Etatsmäßige semin. geb. Oberlehrer	Etatsmäßige Oberlehrerinnen
Gesamt-Diensteinkommen . .	936 390	62 180	1 402 415	232 210	308 954
Zahl der Stellen .	172	28	299	67	139
Durchschnitts-Einkommen . .	5 444	2 221	4 690	3 467	2 223

	Ordentliche Lehrer	Ordentliche Lehrerinnen	Nicht vollbefähigte Lehrer	Nicht vollbefähigte Lehrerinnen	Vollbeschäftigte technische Lehrer	Vollbeschäftigte technische Lehrerinnen
Gesamt-Diensteinkommen . .	1 165 976	1 588 605	425 968	61 607	70 750	245 244
Zahl der Stellen .	357	863	142	33	21	170
Durchschnittseinkommen . .	3 266	1 841	3000	1867[1]	3369	1443

[1] Das höhere Durchschnittseinkommen der nicht vollbefähigten Lehrerinnen im Vergleich mit dem der ordentlichen wird daher kommen, daß zu dieser Rubrik nur ältere Lehrerinnen gehören, die in früherer Zeit angestellt wurden, und die demnach in höheren Gehaltsstufen stehen.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Die Ausbildung der Lehrerinnen wurde zuerst in eingehender Weise geregelt durch eine Prüfungsordnung vom 24. April 1874, die mit unwesentlichen Abänderungen noch heute Gültigkeit hat. In dieser Prüfungsordnung ist, dem Charakter der Seminarbildung in Preußen entsprechend, ein Unterschied zwischen der Prüfung für Volksschullehrerinnen und für Lehrerinnen für höhere und mittlere Mädchenschulen nur insofern gemacht, als die Anforderungen in deutscher Literatur und Geschichte für die Lehrerinnen für höhere Mädchenschulen etwas weiter gesteckt sind, und als Französisch und Englisch als neue Prüfungsfächer hinzutreten. Die Prüfungskommission besteht aus einem Kommissar des Provinzial-Schulkollegiums als Vorsitzendem und aus drei bis fünf anderen vom Oberpräsidenten der Provinz ernannten Mitgliedern, welche vorzugsweise aus den Regierungsschulräten, den Direktoren, sowie den Lehrern und Lehrerinnen

der öffentlichen höheren Mädchenschulen und der Seminare der Provinz ernannt werden. In jeder Provinz werden jährlich mindestens zwei Prüfungen abgehalten. Zur Prüfung werden nur solche Bewerberinnen zugelassen, die das 19. Lebensjahr vollendet haben. Die Prüfung ist eine theoretische (schriftliche und mündliche) und eine praktische. Die schriftliche Prüfung besteht in einem deutschen Aufsatz, einigen Rechenaufgaben und einem französischen Exerzitium, sowie einem englischen Exerzitium für diejenigen, welche die Befähigung für mittlere und höhere Mädchenschulen erlangen wollen. An die Stelle dieser Übersetzung kann auf Wunsch der Bewerberin eine freie Arbeit treten (Erlaß vom 15. Januar 1901. 4). Bewerberinnen, die für den Unterricht in den Volksschulen die Befähigung zu erlangen wünschen, können die Prüfung im Französischen ablehnen. Die Arbeiten sind an einem Tage zu vollenden und dürfen im ganzen nicht mehr als sieben Stunden in Anspruch nehmen; sie werden unter Aufsicht und in Klausur angefertigt. Vor Beginn der Arbeiten haben die Bewerberinnen eine Probeschrift und eine Probezeichnung abzugeben. In der mündlichen Prüfung werden in den einzelnen Lehrgegenständen folgende Anforderungen gestellt:

In der Religion: allgemeine Bekanntschaft mit dem Lehrinhalt der heiligen Schrift und mit der heiligen Geschichte alten und neuen Testamentes in ihrem Zusammenhange, sowie mit den Haupttatsachen der Kirchengeschichte, Kenntnis des Schauplatzes der heiligen Geschichte, ferner des Katechismus ihrer Kirche und Fähigkeit, ihn aus dem übrigen religiösen Stoff zu erklären und zu beleuchten.

Im Deutschen: Vertrautheit mit einer Leselehre, mit den Hauptsachen aus der Methodik des Sprachunterrichts, einige Kenntnis von den Hauptwerken der Dichtung, nähere Bekanntschaft mit der Jugendliteratur, die Fähigkeit zusammenhängender mündlicher und schriftlicher Darstellung von Stoffen aus dem Unterrichtsgebiet der Volksschule bezw. der mittleren und höheren Mädchenschule, Bekanntschaft mit den Hauptregeln der Rechtschreibung, Grammatik und Stilistik; die für mittlere und höhere Schulen zu Prüfenden haben in allen diesen Dingen etwas höheren Anforderungen zu genügen. Ihre Bekanntschaft mit der Literaturgeschichte muß eine übersichtliche sein, die Anforderungen in Metrik und Poetik gehen etwas weiter und die Kenntnis einiger Hauptwerke der Dichtung soll eingehender sein.

Im Rechnen: Fertigkeit in allen Formen der bürgerlichen Rechnungsarten und der Raumberechnungen, sowie Einsicht in die Methode und die Fähigkeit, das eingeschlagene Verfahren darzustellen und zu begründen.

In der Geschichte: Bekanntschaft mit den Haupttatsachen der allgemeinen, besonders der deutschen Geschichte, zusammenhängende Kenntnis der preußischen Geschichte; von den Bewerberinnen für mittlere und höhere Mädchenschulen wird auch zusammenhängende Kenntnis der deutschen Geschichte verlangt.

In der Geographie: Neben einer speziellen Bekanntschaft mit dem engeren und weiteren Vaterlande eine allgemeine Kenntnis der politischen Geographie der fünf Erdteile und der Hauptsachen aus der physischen und aus der mathematischen Geographie; die Bewerberin muß die gebrauchlichsten Lehrmittel, wie Atlanten, Globen, Telurien kennen und anzuwenden wissen.

In der Naturbeschreibung: Bekanntschaft mit der Naturgeschichte der drei Reiche, namentlich mit den hervorstechenden Typen und Familien, sowie mit den Kultur- und Giftpflanzen, vorzugsweise mit denen aus der Heimat; nähere Einsicht in ein botanisches System, allgemeine Bekanntschaft mit den anderen, sowie mit der Bildung und dem Bau der Erdrinde; Kenntnis der zweckmäßigsten Hilfsmittel für den Unterricht, Abbildungen, Nachbildungen u. dergl.

In der Naturlehre: Allgemeine Bekanntschaft mit der Physik und den Elementen der Chemie, gewonnen auf der Grundlage des Experimentes.

In der Pädagogik: Kenntnis der allgemeinen Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts, Bekanntschaft mit dem Inhalt einiger der bedeutendsten pädagogischen Werke und mit dem Lebensgange derjenigen Männer, welche auf die Entwicklung des Unterrichts- und des Erziehungswesens in den letzten drei Jahrhunderten einen hervorragenden Einfluß geübt haben.

Im Gesang: Sicherheit im Singen eines vorgelegten Kirchen-, Schul- und Volksliedes und Bekanntschaft mit der Gesanglehre.

Im Zeichnen, Turnen und den weiblichen Handarbeiten: Ein gewisses Maß technischer Fertigkeit, sowie Einsicht in die Methode des betreffenden Unterrichts und Bekanntschaft mit den wesentlichsten Lehrmitteln für denselben. Da für diese Fächer besondere Fachprüfungen eingerichtet sind, so ist hier von den Bewerberinnen nur nachzuweisen, daß sie in kleinen Schulverhältnissen oder auf den Anfangsstufen oder vertretungsweise technische Stunden mit zu übernehmen fähig sind.

Für Volksschullehrerinnen ist außerdem die Prüfung in der französischen Sprache fakultativ; es wird dann neben korrekter Aussprache und Bekanntschaft mit den Hauptregeln der Grammatik die Fähigkeit verlangt, ein leichtes Sprachstück ohne erhebliche Fehler aus dem Französischen in das Deutsche und umgekehrt zu übertragen. Für die für höhere Schulen zu Prüfenden gehen die Anforderungen im Französischen etwas weiter; es wird im Französischen und im Englischen verlangt: korrekte Aussprache, Kenntnis der Grammatik und Sicherheit in der Anwendung derselben, die Fähigkeit, die in höheren Mädchenschulen eingeführten Schriftsteller ohne Vorbereitung zu übersetzen und leichte Stoffe im wesentlichen richtig, sowohl mündlich wie schriftlich, darzustellen, außerdem allgemeine Kenntnis der Literaturgeschichte. Durch den schon erwähnten Erlaß vom 15. Januar 1901 wird noch stärkeres Gewicht auf die Gewandtheit im Gebrauch der Sprache und korrekte Aussprache gelegt.

Auf Grund der bestandenen Prüfung erhalten die Bewerberinnen ein Zeugnis, in dem keine Note für die einzelnen Fächer, sondern nur im allgemeinen angegeben wird, für welche Kategorie von Schulen die Bewerberin die Prüfung bestanden hat.

Die meisten deutschen Bundesstaaten haben mit Preußen und untereinander das Abkommen getroffen, daß die in einem Lande abgelegten Lehrerinnenprüfungen auch in den andern anerkannt werden.

Dies Abkommen bezieht sich auch auf einzelne Fachprüfungen und gegebenenfalls auf die Oberlehrerinnenprüfung.

* * *

Fachprüfungen. Frauen, welche die Befähigung als Fachlehrerin für Zeichnen, Turnen und weibliche Handarbeiten erwerben wollen, haben sich den dafür vorgeschriebenen besonderen Fachprüfungen zu unterziehen. Die Befähigung für den Turnunterricht kann auch durch erfolgreiche Teilnahme an einem bei der Königlichen Turnlehreranstalt in Berlin abgehaltenen Kursus zur Ausbildung von Turnlehrerinnen erworben werden. Für die Prüfung der Lehrerinnen der weiblichen Handarbeiten ist eine Prüfungsordnung am 22. Oktober 1885 erlassen worden. Die Prüfung ist eine praktische und eine theoretische. Die Bewerberinnen haben als Proben ihrer technischen Fertigkeit in den weiblichen Handarbeiten die in der Volksschule angefertigten weiblichen Handarbeiten einzureichen; außerdem hat jede Bewerberin in der Prüfung eine Probelektion in der Erteilung des Handarbeitsunterrichtes in einer Schulklasse zu halten. Die theoretische Prüfung ist für die bereits als Lehrerinnen geprüften Bewerberinnen nur eine mündliche, für die übrigen aber zugleich eine schriftliche. Sie erstreckt sich bei sämtlichen Bewerberinnen auf alle Fragen der Methodik des Handarbeitsunterrichtes; dazu kommt bei den Bewerberinnen, welche noch nicht als Lehrerinnen geprüft sind, eine allgemeine Prüfung in Pädagogik und Schulkunde, sowie nach Ermessen der Kommission auch in bezug auf allgemeine Bildung. Die schriftliche Prüfung besteht in der Anfertigung eines deutschen Aufsatzes unter Klausur, dessen Thema entweder aus dem Gebiet des Handarbeitsunterrichtes oder auch aus irgend welchen anderen schulmäßigen Stoffgebieten genommen werden kann.

Zur Abhaltung von Prüfungen für Turnlehrerinnen ist in Berlin eine Kommission gebildet, in welcher der Direktor der Königlichen Turnlehrerbildungsanstalt den Vorsitz führt. Es werden sowohl solche Bewerberinnen zugelassen, welche bereits die Lehrerinnenprüfung bestanden haben, als auch solche, die nur eine gute Schulbildung nachweisen können. Die Prüfung ist eine theoretische (schriftliche und mündliche) und eine praktische. Die schriftliche Prüfung besteht in Anfertigung einer Klausurarbeit über ein Thema aus dem Bereich des Schulturnens. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf die gesamte Methodik des Mädchenturnens, auf die Kenntnis der Übungs-

geräte und auf eine eingehende Kenntnis des menschlichen Körpers nach seinem Bau und seinen Lebensäußerungen und der ersten notwendigen Hilfeleistung bei Unfällen. Die praktische Prüfung erstreckt sich auf die Darlegung der körperlichen Fertigkeit in den Übungen des Mädchenturnens, sowie auf den Nachweis der Lehrfähigkeit in besonderen Lehrproben.

Für die Rheinprovinz ist eine besondere Prüfungskommission zur Abhaltung von Turnlehrerinnenprüfungen in Bonn gebildet; außerdem finden Turnlehrerinnenprüfungen in Königsberg i. Pr., Breslau und Halle a/S. statt. Die Kurse zur Ausbildung von Turnlehrerinnen in Berlin umfassen ca. drei Monate.

Mit den großen Umwandlungen, die auf dem Gebiete des Zeichenunterrichts vor sich gegangen sind, sind die Anforderungen bei der Prüfung der Zeichenlehrer in jüngster Zeit außerordentlich gewachsen; eine Prüfungsordnung für Zeichenlehrer ist am 31. Januar 1902 erlassen worden. Sie gilt zugleich auch für Zeichenlehrerinnen. Die Prüfungen werden im Jahre einmal in Berlin, Breslau, Königsberg, Cassel und Düsseldorf abgehalten. Die Bewerberinnen müssen die Bildung einer voll ausgestalteten höheren Mädchenschule nachweisen oder bereits im Besitz irgend einer allgemeinen oder fachlichen Lehrbefähigung sein. Durch die Prüfung kann entweder die Befähigung zum Zeichenunterricht an Volks- und Mittelschulen, oder zum Unterricht an Lehrer- und Lehrerinnenbildungsanstalten und höheren Schulen erworben werden. Die volle Prüfung erstreckt sich auf:

1. Zeichnen nach dem lebenden Modell (Kopf).
2. Zeichnen nach Naturblattern, Blüten, Früchten, Zweigen, ganzen Pflanzen, Muscheln, Schädeln, ausgestopften Tieren und anderen Naturformen.
3. Zeichnen nach Geräten, Gefäßen, plastischen Ornamenten, Teilen von Innenräumen und Gebäuden.
4. Malen nach Naturblättern, Bluten, Früchten, Zweigen usw. Fliesen, Stoffen, Gefäßen, Geraten usw.
5. Zeichnen an der Schultafel nach Vorbildern und aus dem Gedächtnis (Aufgaben wie zu 2 und 3).
6. Linearzeichnen (Parallelprojektion, Schattenkonstruktion, Perspektive).
7. Methodik.
8. Kunstgeschichte (Hauptmomente der allgemeinen Kunstentwicklung mit Einschluß des 19. Jahrhunderts).

Für die niedere Prufung fallen die unter 1 und 8 angegebenen Prüfungsgegenstände weg, die unter 4, 6 und 7 werden erleichtert und modifiziert.

Als Vorbereitungsanstalten gelten die mit den Königlichen Kunstschulen verbundenen Zeichenlehrerseminare; doch ist eine andere Art der Vorbildung nicht ausgeschlossen. Die dafür erforderliche Zeit beträgt 2—3 Jahre.

Für den Gesangunterricht besteht in Preußen noch keine besondere Prüfung; es sind infolgedessen auch an höheren Mädchenschulen, wo die Anforderungen des Gesangunterrichtes über das in den Lehrerinnenseminaren Gebotene hinausgehen, wenig Gesanglehrerinnen angestellt; der Unterricht liegt meist in der Hand von Lehrern. Die Bestrebungen gehen, besonders in den Kreisen der Musiklehrerinnen selbst, dahin, daß eine staatliche Prüfung für Gesanglehrerinnen in Preußen eingeführt werde nach Art der übrigen Fachprüfungen und daß dann mehr wie bisher der Unterricht in die Hände von Lehrerinnen gelegt werde.

Eine besondere Fachprüfung kann schließlich noch abgelegt werden für den Unterricht in der französischen und englischen Sprache in höheren Mädchenschulen. Die allgemeinen Bestimmungen über das zulässige Alter, die Prüfungskommission, die Termine der Prüfungen, die Anmeldung usw. sind die gleichen, wie bei den übrigen Prüfungen. Die Anforderungen gehen im großen und ganzen etwas über das hinaus, was in der allgemeinen Prüfung für Lehrerinnen an mittleren und höheren Mädchenschulen gefordert wird. Außer den beiden Fremdsprachen, die die eigentlichen Prüfungsfächer bilden, muß eine Prüfung im Deutschen abgelegt werden, deren Anforderungen denen des allgemeinen Lehrerinnenexamens für Volksschulen genau entsprechen. Die praktische Prüfung besteht in einer Lehrprobe aus dem Gebiete des betreffenden fremdsprachlichen Unterrichtes.

Bezüglich der Prüfung der Hauswirtschaftslehrerinnen vergl. den Abschnitt über den hauswirtschaftlichen Unterricht.

* * *

Die weit überwiegende Mehrzahl nun der zu den Prüfungen als Lehrerinnen an Volksschulen, mittleren und höheren Mädchenschulen zugelassenen Bewerberinnen sucht ihre Vorbildung in den bestehenden Lehrerinnenseminaren, obgleich der Besuch eines Seminars nicht unerläßliche Vorbedingung der Zulassung zur Prüfung ist.

Was die äußere Organisation der Lehrerinnenseminare anbetrifft, so gewähren sie ja sowohl eine Vorbildung für das Volksschullehrerinnenexamen, wie für das Examen für mittlere und höhere Mädchenschulen. Doch hat sich das Bedürfnis, diese beiden Lehrgänge zu differenzieren, bereits so stark geäußert, daß neben diese sozusagen gemischten Seminare schon einzelne Volksschullehrerinnenseminare im eigentlichen und ausschließlichen Sinne getreten sind. Was die Vorbildung der Schülerinnen betrifft, so wird in Preußen

nicht wie bei der Aufnahme der Seminaristen der Besuch einer Präparande vorausgesetzt. In den meisten Fällen dürften die Schülerinnen, die in das Seminar eintreten, die höhere Mädchenschule durchgemacht haben, und die Einrichtung der meisten Seminare setzt die Bildung der höheren Mädchenschule auch bei denjenigen Schülerinnen, die nur das Examen für Volksschulen machen wollen, eigentlich voraus. Um nun auch solchen Schülerinnen, die nur eine Volksschule besucht haben, den Eintritt in das Seminar zu ermöglichen, hat man sich hier und da genötigt gesehen, Vorkurse für die Seminare einzurichten, die den Präparanden der Lehrerseminare annähernd entsprechen. Ein solcher Vorkursus ist z. B. in Hagen eingerichtet worden; er umfaßt zwei Jahreskurse mit folgender Stundenverteilung:

Stunden-Tafel der Seminar-Vorschule.

No.	Unterrichtsgegenstände	Klasse	
		II	I
1	Religion { evangelisch	3	3
	Religion { katholisch	3	3
2	Deutsch	4	4
3	Englisch	4	4
4	Geschichte	2	2
5	Erdkunde	2	2
6	Rechnen	3	3
7	Naturkunde	3	3
8	Zeichnen	2	2
9	Schreiben	2	2
10	Handarbeiten	2	2
11	Gesang	1	1
12	Turnen	2	2
	Sa. der wöchentl. Unterrichtsstunden:	30	30

Wie schon die allgemeinen Bestimmungen für die höhere Mädchenschule keine Vorstellung von der tatsächlichen konkreten Gestaltung des höheren Mädchenschulwesens in Preußen zu geben vermögen, so gilt das in noch höherem Masse für die noch aus dem Jahre 1874 stammenden Prüfungsordnungen für Lehrerinnen. Auch hier muß einzelnes aus dem wirklichen Unterrichtsbetriebe der Lehrerinnenseminare herangezogen werden, um den eigentlichen Inhalt dieser Prüfungsordnungen klarzustellen. In ihrer sehr weiten und unbestimmten Fassung gestattet ja diese Prüfungsordnung, mehr noch als die Maibestimmungen der höheren Mädchenschule, jeder

einzelnen Anstalt für ihren Unterrichtsbetrieb den weitesten Spielraum. Eine eigentliche Seminarordnung, wie wir sie in anderen Staaten für die Lehrerinnenseminare haben und in Preußen schon für die Lehrerseminare, besteht nicht, und so kann man wohl sagen, daß es kaum eine Kategorie des Unterrichtswesens in Preußen geben möchte, innerhalb derer die Leistungen der einzelnen Anstalten so verschieden sind, wie bei den Lehrerinnenseminaren.

Die einzigen allgemeinen Verordnungen über den unterrichtlichen Betrieb der Seminare beziehen sich auf die praktisch-pädagogische Ausbildung und sind in einem Erlaß vom 15. Januar 1901 ausgesprochen.

Dem Erlaß zufolge ist jeder Bewerberin die Zulassung zur Prüfung zu versagen, die nicht nachzuweisen vermag, daß sie während ihrer Ausbildungszeit genügende Anleitung und Übung im Klassenunterricht erhalten hat. „Es sind der Beurteilung hierbei im allgemeinen die Einrichtungen der Lehrerseminare zugrunde zu legen, d. h. es ist zu fordern, daß während des dritten Seminarjahres die Bewerberin unter Aufsicht eines Übungslehrers oder einer Übungslehrerin zusammenhängenden Unterricht in den wichtigsten Lehrgegenständen erteilt hat, namentlich also in Religion, Deutsch, Rechnen; wenn sie für das Lehramt an mittleren und höheren Mädchenschulen sich vorbereitet, auch in einer der beiden fremden Sprachen, und zwar überall vornehmlich auf den elementaren Stufen des Unterrichts. In selbständiger fortlaufender Unterrichtserteilung wird sie schon in dem zweiten Seminarjahre durch den Besuch von Musterlektionen, durch Teilnahme an den Besprechungen der Probelektionen ihrer vorgeschritteneren Gefährtinnen und durch eigene Lehrversuche vorbereitet sein müssen. Bewerberinnen, welche keine geordnete Seminarvorbildung genossen haben, müssen bei der Meldung diejenige Klasse, bezw. Schule bezeichnen, an welcher sie ihre Unterrichtsübungen gehalten haben. Die Prüfungsbehörde wird in jedem einzelnen Falle zu entscheiden haben, ob hiernach die Bewerberin zuzulassen ist oder nicht.“

Es fällt also dem Lehrerinnenseminar in Deutschland allgemein eine doppelte Aufgabe zu: es hat eine erweiterte allgemeine und zugleich eine fachlich-pädagogische Ausbildung zu geben. Wie diese beiden Aufgaben nebeneinander gelöst werden, das kann nur an konkreten Beispielen aus dem Unterrichtsbetrieb einzelner Anstalten gezeigt werden. Freilich gilt auch bezüglich der Lehrerinnenseminare, daß man einen Typus ihrer Lehrpläne und ihres Unterrichtsbetriebes im Augenblick kaum geben kann, da gerade jetzt eine allgemeine Regelung des Lehrerinnenbildungswesens in Preußen bevorsteht, und gerade die entwickelten Anstalten, die sogenannten Musteranstalten, in Versuchen zu einer Erweiterung ihres Unterrichtsbetriebes, vor allen Dingen in bezug auf Mathematik und Naturwissenschaften, begriffen sind.

Über die Verteilung der Unterrichtsstunden unterrichtet folgende Stundentafel, die als typisch für ein Lehrerinnenseminar gelten darf, das für höhere und mittlere Mädchenschulen vorbereitet:

	I.	II.	III.	Zusammen
Religion	2	2	2	6
Deutsch	4	4	4	12
Französisch	4	4	4	12
Englisch	4	4	4	12
Rechnen	2	2	2	6
Geschichte	2	2	3	7
Geographie	2	1	1	4
Naturgeschichte und Naturlehre	2	2	3	7
Pädagogik [1]	6	3	2	11
Zeichnen	—	1	2	3
Schreiben [2]	—	1/2	1/2	1
Handarbeit	-	1	1	2
Gesang [3]	2	2	2	6
Turnen	1	1	1	3
zusammen	30 + 1	28 1/2 + 1	30 1/2 + 1	

[1]) Dazu kommt wöchentlich je eine Hospitierstunde für die Seminare 1 und 2, und 5 Seminarübungsgruppen mit Schülerinnen.

[2]) 1/2 St. = 1 St. alle 14 Tage.

[3]) Es finden wöchentlich 3 Klavier-, Geige- und Orgelstunden statt, an denen die Seminaristinnen abwechselnd teilnehmen.

Für ein Volksschullehrerinnenseminar ist folgende Stundentafel aufgestellt:

Gegenstände	Klasse III Std.	Klasse II Std.	Klasse I Std.	Bemerkungen
Pädagogik	3	3	3	
Lehranweisung	—	—	[2]	
Lehrproben	—	—	[2]	
Schulunterricht	-	—	[4—6]	
Religion	3	4	3*)	*) 1 Std. Methodik.
Deutsch	5	5	3*)	*) 1 Std. Methodik.
Französisch	3	3	3	
Englisch	3*)	3*)	3*)	*) Fakultativ.
Geschichte	2	2	2	
Mathematik	5	4	1*)	*) Methodik.
Naturbeschreibung	2	1	1*)	*) Methodik.
Physik und Chemie	2	2		
Erdkunde	2	2	1*)	*) Methodik.
Zeichnen	2	2	2	
Turnen	2	2	1	
Chorgesang	1	1	1	
Klassengesang	1	1	1	
Violine	1	1		
Klavier	1*)	1*)	—	*) Fakultativ in Abteilungen.
Weibl. Handarbeiten	1	1	—	
Zusammen	35	34	22	

Die pädagogische Ausbildung wird in dem Lehrerinnenseminar, dessen Stundentafel zuerst angegeben war, in folgender Form gehandhabt: Neben dem theoretischen Unterricht, der im III. Seminar Geschichte der Pädagogik (Privatlektüre: Luthers pädagogische Schriften, Salzmann: Ameisenbüchlein, v. Rochow: Geschichte meiner Schule), im II. neben Geschichte systematische Pädagogik und Methodik (Privatlektüre: Pestalozzi: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, Rousseau: Emile), im I. hauptsächlich Systematik und Methodik umfaßt, werden praktische Übungen mit den beiden ersten Seminarklassen getrieben. Dafür gilt folgender „Übersichtsplan":

Seminar II.

A. Um die jungen Mädchen zum Unterrichten vorzubereiten und sie in den praktischen Betrieb des Schulunterrichts einzuführen, hospitieren sie nach einem bestimmten Plane während des ganzen Jahres in einer Stunde wöchentlich in Gruppen von 4—5 in den einzelnen Unterrichtsfächern der verschiedenen Klassen der Höheren Töchterschule; nach einem Zeitraume von ungefähr 5 Wochen tritt ein Wechsel im Besuch der Klassen ein (jährlich also 7—8 mal), sodaß die jungen Mädchen des II. Seminars Gelegenheit haben, fast den gesamten Unterrichtsbetrieb in den Unter-, Mittel- und Oberklassen aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Auf die zweckmäßige Auswahl und Festlegung dieser Stunde wird bei Aufstellung des Stundenplans ganz besonders Gewicht gelegt.

Um diese Hospitierstunde so nutzbringend wie möglich zu gestalten, werden

1. in den beiden wöchentlichen theoretischen Pädagogik-Unterrichtsstunden der ersten Wochen durch den Seminar-Übungslehrer den jungen Mädchen genau die Punkte (besonders über Gliederung des Unterrichts und über die Unterrichtsformen) bekannt gegeben und erörtert, auf welche sie während des Hospitierens ihr Augenmerk zu richten haben. Dieser wichtigen Vorbereitung wird der „Block zu Entwürfen und Beurteilungen von Lehrproben" von A. Gehrig als theoretisch-praktisches Hilfsmittel zugrunde gelegt;
2. die jungen Mädchen angehalten, von Zeit zu Zeit über das im Unterrichte Gesehene und Gehörte entweder
   a) dem Unterrichtenden, bei welchem sie hospitierten, oder auch
   b) nach vorhergegangener Verabredung des Unterrichtenden mit dem Seminar-Übungslehrer letzterem einen mündlichen oder schriftlichen Lehrbericht zu erstatten.

B. Nach dem weiteren theoretischen Pädagogik-Unterrichte über „Allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre" tritt im zweiten Halbjahre die wirkliche Einführung in die praktische Unterrichtserteilung ein, indem der Seminar-Übungslehrer

1. zunächst selbst Musterlektionen hält, wozu natürlich die methodisch leichter und einfacher zu behandelnden Fächer und Stoffe zuerst ausgewählt werden,
2. die jungen Mädchen anleitet, mit ihm in gemeinsamer Arbeit aus der gehörten Musterlehrprobe den zugrunde gelegten Plan herauszufinden,
3. von den jungen Mädchen den entwickelten und klargelegten Entwurf als aufzubewahrenden Musterentwurf in ihren „Block" eintragen läßt und
4. von den jungen Mädchen zunächst vor den Mitschülerinnen, dann vor Schülerinnen ähnliche Lehrproben desselben Faches geben läßt. Diese Lehrproben werden einer genauen Beurteilung nach Anordnung der wichtigsten Fragen

im „Block" unterzogen. Nach und nach kommen alle Unterrichtsgebiete an die Reihe.

C. Im Winterhalbjahre werden die jungen Mädchen der zweiten Seminarklasse auch zum Besuch der in den Übungsschulgruppen gehaltenen Lehrproben ihrer vorgeschritteneren Gefährtinnen der ersten Seminarklasse angehalten und nehmen hier an den Besprechungen der Lehrproben tätigen Anteil. Es wird zuweilen von allen Lehrseminaristinnen eine Beurteilung in Form einer schriftlichen Ausarbeitung über das in einer Lehrprobe Gehörte und Gesehene verlangt.

Seminar I.

Beim Mangel einer besonderen Übungsschule wird den Lehrseminaristinnen der Oberklasse durch folgende Einrichtungen Gelegenheit zur Ausführung der praktischen Unterrichtsübungen geboten:

1. Fortsetzung der Unterrichtsübungen wie in Seminar II (siehe oben B!) unter Leitung des Übungslehrers (wöchentlich 2 St.).

Bemerkung. Zu diesen Lehrproben wie auch zu allen von den jungen Mädchen des Seminar I unter Aufsicht der Fach- oder Klassenlehrer abzuhaltenden Lehrproben wird jedesmal ein ausgefülltes „Entwurfsformular" des Blockes vorgelegt, zu welchem vom beurteilenden Lehrer das „Beurteilungsformular" ausgefüllt wird. Durch dieses Verfahren wird eine Einheitlichkeit zwischen den verschiedenen Kritikern erzielt. Alle Formulare, mit der Zensurnummer versehen, werden darauf dem Übungslehrer zum Sammeln, Ordnen und Aufbewahren eingehändigt. Häufig werden auch vollständige Ausarbeitungen der Lehrproben in Fragen und Antworten verlangt, doch darf dadurch keine Überbürdung für die jungen Mädchen entstehen.

2. Es sind an besonderen Tagen besondere Seminar-Übungsklassen aus freiwillig sich dazu einfindenden Schülerinnen der verschiedenen Klassen der Höheren Töchterschule gebildet. Zur Zeit bestehen 5 solcher Gruppen von je 10 bis 15 Schülerinnen. (Die Schülerinnen der mittleren und unteren Klassen sehen es als eine besondere Ehre an, mit Einwilligung ihrer Eltern zu diesen „Probestunden" am schulfreien Nachmittage kommen zu dürfen.) Die Aufsicht und Leitung der Gruppen wird von Fachlehrern und vom Seminar-Übungslehrer ausgeübt und kontrolliert; es ist zur Zeit eine Gruppe vorhanden mit je 1 Stunde Unterricht und anschließender Beurteilung für

a) Heimatkunde
b) französischen Anfangsunterricht,
c) fremdsprachlichen Unterricht der Mittel- und Oberstufe,
d) Rechnen und
e) alle übrigen Fächer.

(Zusammen also wöchentlich 5 Stunden.)

3. Alle Lehrseminaristinnen des I. Seminars hospitieren in einer Stunde wöchentlich, wie oben bei Seminar II angegeben, aber hier mit der Verpflichtung, unter Anweisung der Fach- oder Klassenlehrer zu unterrichten. Zur Zeit hospitieren und unterrichten in der betreffenden Stunde die jungen Mädchen des Seminar I in 16 verschiedenen Klassen; es können demnach möglicherweise auch 16 Lehrproben im Rahmen des geordneten und zusammenhängenden Schulunterrichts an dem betreffenden Wochentage eingerichtet werden.

4. Außerdem werden auch an anderen Tagen einzelne junge Mädchen des Seminar I zum Unterrichten herangezogen, nämlich:

a) solche, die selbst unterrichtsfrei sind, z. B. zu Lehrproben für die Unterklassen im besonderen (Rechnen, Schreiblesen usw.);
b) solche, die das Examen entweder nur für Volksschulen oder nur für fremde Sprachen machen wollen und daher nicht an dem gesamten Seminarunterrichte teilnehmen;

c) solche, die von einigen technischen Fächern (Turnen, Singen) befreit sind.

(Alle diese genannten Lehrproben aber stets unter Aufsicht, mit einzuliefernden Entwurf und nachfolgender Kritik!)

5. In Fällen der Behinderung von Lehrern und Lehrerinnen, natürlich nur bei kürzerer Dauer, werden die jungen Mädchen in geeigneter Weise zur Vertretung nach bestimmter Anleitung verwendet.

6. Auch in den technischen Fächern (Turnen usw.) werden von den betreffenden Fachlehrern die jungen Mädchen zuweilen zu Lehrproben herangezogen.

7. Um die angehenden Lehrerinnen direkt an den Verkehr mit den Kindern zu gewöhnen, äußere Ordnung und zweckmäßige Einrichtungen des gesamten Schulorganismus aus der Praxis kennen zu lernen, werden sie in bestimmter Ordnung auch zur Beaufsichtigung der Kinder vor Beginn des Unterrichts, in den Pausen auf dem Hofe, den Treppen, den Gängen und in den Klassenräumen und nach Schluß des Unterrichts mit verwendet. Auch wird ihnen regelmäßig Gelegenheit geboten, selbständige Schulandachten zu halten und dabei die Orgel oder das Harmonium zu spielen.

Es ist natürlich nicht möglich, in ähnlich eingehender Weise zu zeigen, wie die wissenschaftliche Fortbildung der Seminaristinnen in den verschiedenen Fächern gefördert wird. In einzelnen Disziplinen, vor allem wie gesagt im Rechen- und naturwissenschaftlichen Unterricht stehen überdies eingreifende Veränderungen bevor, die z. B. im Seminar der Königl. Augustaschule zu Berlin zum Teil bereits praktisch erprobt werden. Meist wird so verfahren, daß in der unteren und mittleren Seminarklasse der Wissensstoff der höheren Mädchenschule erweitert und vertieft wird, während das letzte Seminarjahr mehr der Befestigung der Kenntnisse und der Betrachtung der einzelnen Fächer nach Methodik, Lehrmittelkunde, überhaupt nach ihrem Charakter als Unterrichtsfach der Volksschule oder höheren Mädchenschule dient.

Die literarischen Stoffe, die im Deutschen und in den fremden Sprachen gelesen und behandelt wurden, die Aufsätze und freien Arbeiten, die Aufgaben schließlich, die bei der schriftlichen Prüfung von den Seminaristinnen gelöst wurden, kennzeichnen die allgemeine geistige Reife, die durch die Seminarbildung erreicht wird, vielleicht am deutlichsten. Eine Zusammenstellung solcher Angaben aus den Programmen einzelner Seminare möge deshalb folgen:

Gelesen wurde z. B. im Deutschen. Lessing: Hamburgische Dramaturgie (auszugsweise), Philotas, Minna von Barnhelm, Emilia Galotti, Nathan der Weise. — Herder: Sprachenabhandlungen (auszugsweise), Ursachen des gesunkenen Geschmacks, Cid. — Goethe: Goetz, Clavigo, Egmont, Iphigenie, Tasso, Faust, Hermann u. Dorothea, Wilhelm Meister (auszugsweise), Wahrheit und Dichtung (auszugsweise). — Schiller: Dramen, Philosophische Gedichte, Einzelnes aus den Prosaabhandlungen.

Französisch. Victor Hugo: Préface de Cromwell, Hernani; Corneille: Cid, Cinna; Racine: Athalie, Phèdre, Esther, Mithridate; Molière: Précieuses ridicules, le Malade imaginaire, L'Avare; Voltaire: Zaïre; Montesquieu: Lettres Persanes; Mirabeau: Discours choisis; Mme. de Staël: De l'Allemagne; vielfach auch moderne Novellen

Daudet: Tartarin de Tarascon, Lettres de mon Moulin; Gréville: Dosia; D'Hérisson: Journal d'un Officier d'Ordonnance usw.

Englisch. Shakespeare: Henry V, Merchant of Venice, Julius Caesar, Richard II, Macbeth; Byron: Prisoner of Chillon, Childe Harold (teilweise); Scott: Kenilworth; Dickens: Sketches, Christmas Carol; Sterne: The Story of Le Fevre; Moore: Paradise and the Peri. Stücke aus Milton, Macaulary; Sheridan: Rivals; Rudyard Kipling: Mowgli Stories.

Unter den behandelten Aufsatzthemen waren z. B.: Geistiger Fernverkehr in alter und neuer Zeit. — Die Entwicklung des Nationalgefühls bei den alten Griechen. — Welche Nachteile hatte der Westfälische Friede für Deutschland? — Die Bedeutung Herders für die deutsche Dichtung. — Walter von der Vogelweide, ein deutscher Dichter. — Die Chorlieder in der Antigone und ihr Zusammenhang mit der Handlung. — Bedeutung und Verwendung des beschreibenden und erklärenden Zeichnens für den Unterricht. — Anschaulichkeit, die erste Forderung des Unterrichts usw.

Les souvenirs historiques dans le Voyage aux Pyrénées par Taine. — Comment V. Hugo a-t-il appliqué ses théories dramatiques dans Hernani? — Analyse de Cinna. — L'origine de la langue française. — Mithridate tenant conseil avec ses deux fils. — Jacques Eyssette (Daudet, Le petit Chose). — Les médecins dans le Malade imaginaire. — Donnez une analyse détaillée du poème: la Grève des Forgerons par Coppée. — Montrez quelle influence François I a exercée sur ses contemporains. — Sommaire du discours d'ouverture du cours de langue et de littérature françaises modernes à l'université de Berlin prononcé le 31. Octobre 1901. — Ampère, sa vie et ses mérites.

Analysis of Byron's Prisoner of Chillon. — Fitz James's encounter with Roderick Dhu (Scott, Lady of the Lake). — Give an account of the Insurrection of Monmouth (Macaulay). — The Battle of Philippi (After Shakesp. Jul. Caesar). — Give an analysis of Antony's speech (Jul. Caesar). — Tell what the Third Spirit showed Scrooge (Dickens). — Give the story of Mr. Pickersgill (Marryat). — Henry the Fifth's war with France (Shakesp. Henry V.). — Lydia Languish and Captain Absolute (Sheridan, the Rivals). — Relate Th. Moore's Paradise and the Peri.

Bei den Lehrerinnenprüfungen wurden z. B. folgende Themen bearbeitet: Welches ist der Wert und die Bedeutung des geschichtlichen Unterrichts? Französische freie Arbeit: L'histoire des trois unités dans la littérature française et l'importance qu'elles y ont eue. Englische freie Arbeit: Show how King Lear's daughters behaved to their father. Rechenaufgaben: 1. Jemand kauft für 720 M. ein Pianino unter der Bedingung, daß er den Kaufpreis in sechs gleichen Monatsraten, die erste sofort, die zweite einen Monat später usw. zu bezahlen habe; welches ist der Barpreis bei 12 % Diskont? 2. Ein Kaufmann verkauft $^2/_3$ seiner Ware mit 20 % Gewinn und den Rest mit 15 % Verlust, hat aber im ganzen noch 60 M. gewonnen, wie teuer hat er eingekauft? 3. Welche Fläche hat ein Kreissegment, dessen Bogen 90° und dessen Sehne 18,32 m beträgt?

Eine gesonderte Statistik der Lehrerinnenseminare wird in Preußen nicht geführt. Die Lehrerinnenseminare werden mit den Lehrerseminaren gemeinsam behandelt. Da jedoch weitaus die meisten der städtischen und privaten Lehrerinnenbildungsanstalten mit höheren Mädchenschulen verbunden sind, so ergibt sich ihre Zahl annähernd aus der Statistik der höheren Mädchenschulen. Dort werden als mit Lehrerinnenbildungsanstalten verbunden 45 öffentliche und 44 private höhere Mädchenschulen angeführt. Einige wenige staatliche und städtische selbständige Lehrerinnenbildungsanstalten kommen hinzu,

sodaß die Zahl der Lehrerinnenbildungsanstalten in Preußen ca. 100 betragen dürfte. Davon sind 11 staatliche Anstalten, nämlich 4 evangelisch, 5 katholisch (4 Seminare und 1 „Lehrerinnenkursus") und 2 paritätisch. Die Gründung von 2 weiteren staatlichen Seminaren steht bevor.

Die wissenschaftliche Prüfung der Lehrerinnen. Die Oberlehrerinnenprüfung beruht auf einer Verordnung vom 15. Juni 1900. Sie wurde auf Grund der Erfahrungen, die man seit Erlaß der Bestimmungen von 1894 gemacht hatte, erlassen und spezialisierte die Anforderungen, die in den 94er Bestimmungen nur ganz im allgemeinen in bezug auf diese Prüfung ausgesprochen waren. Als Grundlage für weitere fachwissenschaftliche Studien hält die Prüfungsordnung die allgemeine und pädagogische Bildung fest, welche durch die Prüfung für das Lehramt an mittleren und höheren Mädchenschulen nachgewiesen wird. Ein bestimmtes Maß für die Studienzeit wird nicht angegeben. 6—7 Semester dürften als die unbedingt notwendige Zeit anzusehen sein. Auf Pädagogik erstreckt sich die Prüfung deshalb nicht, weil die Lehrerin elementare Kenntnisse in der Pädagogik bereits in der ersten Prüfung nachgewiesen hat, praktische Erfahrung besitzt, und ein wissenschaftlicher Betrieb der Pädagogik eine erhebliche Verlängerung der Studienzeit als Voraussetzung haben müßte. Die Prüfung wird vor einer besonders dazu vom Unterrichtsminister ernannten Kommission abgelegt. Für die Zulassung ist erforderlich, daß die Bewerberin das Zeugnis der vollen Lehrbefähigung für höhere Mädchenschulen in Preußen oder in einem der Bundesstaaten erworben hat, deren Prüfungszeugnisse nach besonderem Abkommen in Preußen anerkannt werden. Außerdem muß sie mindestens 5 Jahre nach Erlangung der lehramtlichen Befähigung im Lehrberufe gestanden haben, und davon muß sie 2 Jahre an Schulen in Preußen oder den erwähnten Bundesstaaten voll beschäftigt gewesen sein. Die Prüfung ist in zwei Gegenständen abzulegen; dabei steht der Bewerberin die Wahl frei zwischen Religion, Deutsch, Geschichte, Französisch, Englisch, Erdkunde, Mathematik, Botanik und Zoologie, Physik und Chemie nebst Mineralogie. Bestimmte Kombinationen, besonders innerhalb der sprachlich-historischen Gruppe einerseits, der mathematisch-naturwissenschaftlichen andrerseits werden im unterrichtlichen Interesse empfohlen. Außerdem hat jede Bewerberin in der mündlichen Prüfung nachzuweisen, daß sie mit den wichtigsten Tatsachen der Geschichte der Philosophie, sowie mit den Hauptlehren der Logik und der Psychologie bekannt ist, auch eine

bedeutendere philosophische Schrift mit Verständnis gelesen hat. Zur schriftlichen häuslichen Bearbeitung erhält die Bewerberin eine Aufgabe aus einem ihrer beiden Prüfungsfächer. Sie darf bei der Meldung angeben, aus welchem nicht all zu eng begrenzten Gebiete des gewählten Faches eine Aufgabe ihr besonders erwünscht wäre. Die Prüfungsarbeiten in einem fremdsprachlichen Fach sind in dieser Sprache abzufassen. Zur Fertigstellung der Arbeit sind 8 Wochen Zeit gegeben. Falls die Bewerberin die Befähigung in einer der beiden fremden Sprachen erlangen will, für die keine häusliche Arbeit geliefert ist, so hat sie in dieser fremden Sprache einen Klausuraufsatz zu fertigen, für den eine Zeit von 4 Stunden gewährt wird. In Mathematik hat sie gleichfalls eine Klausurarbeit innerhalb 4 Stunden zu fertigen. Auf jedem Prüfungsgebiet hat die Bewerberin nachzuweisen, daß sie die wichtigsten wissenschaftlichen Hilfsmittel, sowie die Lehrmittel und die besondere Methodik der Oberstufe einer voll entwickelten höheren Mädchenschule beherrscht. In den sprachlichen Fächern wird überall eine übersichtliche Kenntnis der geschichtlichen Entwicklung der Sprache, sowie Bekanntschaft mit den Elementen der Phonetik verlangt. Im Deutschen ist die Kenntnis des Mittelhochdeutschen erforderlich, während im Französischen und Englischen die alten Dialekte nur so weit in Betracht kommen, als sie zum Verständnis des geschichtlichen Werdens der Sprache notwendig sind. In der Literaturgeschichte wird in allen drei Fächern eine auf eigener Lektüre der wichtigsten Erscheinungen beruhende übersichtliche Kenntnis des Entwicklungsganges der Literatur bis auf die Gegenwart im Zusammenhange mit ihren allgemeinen Kulturbedingungen gefordert. Eingehende und quellenmäßige Beschäftigung mit einem der bedeutendsten Schriftsteller der modernen bezw. der klassischen Literatur ist in allen drei Sprachen Bedingung. Poetik, Metrik, Stilistik usw., die sichere Kenntnis der modernen Grammatik, und in den fremden Sprachen die Beherrschung des mündlichen und schriftlichen Gebrauchs der Sprache wird außerdem verlangt. In der Geschichte wird neben einer zusammenhängenden Übersicht über die geschichtliche Entwicklung und Vertrautheit mit den wichtigsten Gebieten der griechischen und römischen Kultur eine eingehendere, auch auf die wichtigsten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandlungen sich erstreckende Kenntnis der deutschen und preußischen Geschichte in Mittelalter und Neuzeit gefordert. Außerdem hat die Bewerberin nachzuweisen, daß sie die Grundsätze historischer Forschung und Darstellung kennt, daß ihr die wichtigsten literarischen Hilfsmittel der

historischen Wissenschaften im allgemeinen und einige große Werke der neueren Geschichtsschreibung im besonderen vertraut sind. Für einen von der Bewerberin selbst zu wählenden, nicht zu eng begrenzten Zeitraum der deutschen oder der brandenburgisch-preußischen Geschichte hat sie sich durch eigene Studien Kenntnis der Quellen und Hilfsmittel zu verschaffen. In der Mathematik erstrecken sich die Anforderungen auf die Kenntnis der Elementar-Mathematik und Bekanntschaft mit der analytischen Geometrie der Ebene, sowie mit den Grundlehren der Differential- und Integral-Rechnung. Bezüglich der Naturwissenschaften geben vielleicht die allgemeinen Bedingungen für die Prüfung kein so deutliches Bild der Anforderungen, als einige praktische Prüfungsaufgaben. Es wurden z. B. die Themen bearbeitet: „Die Kulturverbreitung und wirtschaftliche Bedeutung der unter den Volksnamen Banane, Pisang, Abacá und Ensete bekannten Arten der Musaceen“ oder „Das Klima von Chile im allgemeinen. Gruppierung der Hauptprodukte des Landes nach Klimazonen.“

In den Naturwissenschaften wird überall neben der theoretischen Kenntnis praktische Übung im Experimentieren, in der Zeichnung von Formen und mikroskopischen Präparaten gefordert. In der Religion scheiden sich die Anforderungen je nach den Konfessionen. In der evangelischen Religionslehre wird eine durch das Studium der Einleitungswissenschaft, der biblischen Theologie und Exegese erworbene Befähigung, die heilige Schrift zu erklären, genauere Bekanntschaft mit einer der Hauptschriften des alten Testaments und mit je einer der historischen und der epistolischen Hauptschriften des neuen Testaments verlangt. Die Bewerberin muß ferner die geschichtliche Entwicklung der christlichen Kirche und des kirchlichen Lebens von dem Anfang bis zur Gegenwart kennen, und sie muß die evangelische Glaubens- und Sittenlehre nach ihrem inneren Zusammenhange biblisch begründen und darlegen können. Besonderes Gewicht wird auf die Bekanntschaft mit dem Leben der evangelischen Kirche in der Gegenwart gelegt. In der katholischen Religionslehre steht neben dem systematischen und historischen Verständnis der Dogmen die Kenntnis der Kirchengeschichte und die Vertrautheit mit dem Entwicklungsgang der Offenbarungsgeschichte im alten und neuen Bund, mit dem Hauptinhalt der Schriften des alten und neuen Testamentes, der Art ihrer Entstehung und Sammlung und die Kenntnis einzelner Hauptschriften nach einer deutschen Übersetzung.

Über den gegenwärtigen Stand des Oberlehrerinnen-Bildungswesens unterrichtet die folgende Tabelle; über die Zahl der im Schul-

Die wissenschaftlichen Fortbildungskurse für Lehrerinnen.
(Am 1. Dezember 1903).

Name der Kurse	Jahr der Gründung	Dauer des Gesamtkursus	Frequenz der einzelnen Kurse im Wintersemester 1903/04									Subventioniert durch:	Die Prüfung bestanden seit Begründung der Anstalt	Schulgeld
			Religion	Deutsch	Französisch	Englisch	Geschichte	Geographie	Mathematik	Naturwissenschaften	Philosophie			
1. Viktoria-Lyzeum. Wissenschaftliche Fachstudienkurse für Lehrerinnen in Berlin	1888	2 Jahre (von Oktober 1904 ab 3 Jahre)	10	26	9	9	9	—	15	—	28	das Viktoria-lyzeum, den Staat	105 Schülerinnen	45 M. pro Kursus und Semester
2. Wissenschaftliche Fortbildungskurse für Lehrerinnen in Bonn	1899	3 Jahre	(kath.) 2	18	11	7	5	2	3	2	sämtlichen Schülerinnen	einen von Privaten gesammelten Garantiefonds und den Staat	29 Schülerinnen	5 M. pro Stunde und Semester
3. Wissenschaftliche Fortbildungskurse für Lehrerinnen in Breslau	1900	$2^1/_2$ Jahre	Die Gesamtzahl der Schülerinnen beträgt 23									Beiträge Privater, den Staat	4 Schülerinnen	do.
4. Wissenschaftliche Fortbildungskurse für Lehrerinnen in Goettingen	1893	$2^1/_2$ Jahre	2	20	16	10	8	—	6	1 Physik 3 Naturwissenschaften an der Universität	sämtlichen Schülerinnen	den Staat	35 Schülerinnen	do.
5. Wissenschaftliche Fortbildungskurse für Lehrerinnen in Königsberg	1895	$2^1/_2$ Jahre	5	12	6	5	10	—	—	—	16	den Königsberger Lehrerinnenverein, eine Privatperson, d. Staat	20 Schülerinnen	do.
6. Wissenschaftliche Fortbildungskurse für Lehrerinnen in Münster	1899	$2^1/_2$ Jahre	7	19	10	16	18	—	12	—	sämtlichen Schülerinnen	die Ordensgenossenschaften, den Staat	30 Schülerinnen	do.

dienst beschäftigten Oberlehrerinnen — die freilich seitdem erheblich gewachsen sein dürfte — die Übersicht über das preußische höhere Mädchenschulwesen.

c) Der hauswirtschaftliche Unterricht.

Der hauswirtschaftliche Unterricht steht in Preußen noch zu sehr in den Anfängen, die einzelnen Veranstaltungen, die getroffen worden sind, tragen noch zu sehr den Charakter von Versuchen, sie müssen, um sich überhaupt einzuführen, noch zu eng örtlichen Verhältnissen angepaßt werden, als daß schon eine allgemeine Regelung des Unterrichts nach Zeit, Art und Zielen vorgenommen werden konnte. Diese Vielgestaltigkeit und die Tatsache, daß keine amtliche Statistik über die von den einzelnen Städten oder von Privaten und Vereinen begründeten hauswirtschaftlichen Unterrichtsanstalten geführt wird, macht es auch unmöglich, den Stand des hauswirtschaftlichen Unterrichts in Preußen in gedrängter und zugleich erschöpfender Übersicht darzustellen. Es können nur einzelne Hauptmerkmale der wichtigsten unter den bestehenden Veranstaltungen und einige charakteristische Unterschiede der Einrichtung und des unterrichtlichen Betriebs herausgegriffen werden.[1]) Dabei handelt es sich hier nur um die Fälle, in denen der hauswirtschaftliche Unterricht in die Volksschule selbst hineingezogen wird. Alle jenseits der Volksschule liegenden Veranstaltungen sind dem Fortbildungsschulwesen zuzurechnen.

Eine ganze Anzahl hauptsächlich größerer Städte in Preußen mit vorwiegend industrieller Bevölkerung hat im letzten Jahrzehnt den Haushaltungsunterricht in die Mädchenvolksschule eingeführt, so Cassel, Bielefeld, Altona, Breslau, Danzig, Cöln, Elberfeld, Erfurt, Graudenz, Posen, Wiesbaden, Charlottenburg u. a.; in einigen anderen sind jetzt bereits Vorbereitungen dafür getroffen. Dazu kommen noch private Unternehmungen, die zum Teil städtisch subventioniert

[1]) Als Material dazu dienten außer direkten Mitteilungen von Behörden Notizen und Aufsätze in Fachzeitschriften und folgende Bücher, die auch weitere Einzelheiten bieten: »Der hauswirtschaftliche Unterricht armer Mädchen in Deutschland«, herausgegeben von der Haushaltungsunterrichts-Kommission des deutschen Vereins für Armenpflege und Wohltätigkeit (Leipzig 1890). — Fortbildungs- und Fachschulen für Mädchen. Im Auftrag des Verbandes deutscher Gewerbeschulmänner, herausgegeben v. Th. Lautz, Wiesbaden 1902. — Die hauswirtschaftliche Schule. Von Hedwig Heyl. In dem Handbuch der Frauenbewegung, herausgegeben von Helene Lange und Gertrud Bäumer. Teil III, S. 153 ff. (1902). Die theoretische Literatur zu der ganzen Frage ist hier natürlich nicht berücksichtigt.

werden, z. B. die Haushaltungsschulen des Vereins für Haushaltungsunterricht in Magdeburg, die hauptsächlich von noch schulpflichtigen Mädchen besucht werden. Solche Veranstaltungen tragen meist einen provisorischen Charakter, insofern sie für die Übernahme des hauswirtschaftlichen Unterrichts durch die städtischen Volksschulen Stimmung machen sollen und nur vorläufig an deren Stelle treten. Vereine, wie der vaterländische Frauenverein, die Frauenbildungs- und Erwerbsvereine, auch diese und jene Korporationen der freiwilligen Armenpflege sind vielfach an der Begründung hauswirtschaftlicher Unterrichtskurse beteiligt.

Über die zu einem wirklich fruchtbaren Betrieb des hauswirtschaftlichen Unterrichts notwendige Zeit herrscht ziemlich Übereinstimmung. Meist werden 4, zuweilen auch 3 Wochenstunden (Charlottenburg) für den hauswirtschaftlichen Unterricht festgesetzt. Er umfaßt dann neben dem Kochunterricht und den häuslichen Ordnungs- und Reinigungsarbeiten auch Nahrungmittel- und Gesundheitslehre und steht durch dieses Fach in engstem Zusammenhang mit dem naturwissenschaftlichen Unterricht, während die Unterweisung im Stopfen, Flicken und in der Behandlung der Wäsche eine natürliche Ergänzung des Handarbeitsunterrichts bildet. Mit Rücksicht auf diesen Zusammenhang mit anderen bereits vorhandenen Unterrichtsfächern ist denn auch zuweilen die schwierigste Frage des hauswirtschaftlichen Unterrichts in der Volksschule, die der Mehrbelastung der Schülerinnen um vier Wochenstunden oder der Beschränkung anderer notwendiger Fächer gelöst worden. In Charlottenburg z. B., wo sämtliche, im letzten Schuljahr stehende Schülerinnen der ersten, zweiten und dritten Klasse der Volksschulen am Haushaltungsunterricht teilnehmen, fällt dafür in Klasse I eine Stunde Naturwissenschaften und eine Stunde Turnen, in II eine Stunde Naturwissenschaften und eine Handarbeiten, in III eine Naturwissenschaften und eine Schreiben weg. In anderen Städten wieder, z. B. in Wiesbaden, hat man trotz Einführung des Hauswirtschaftsunterrichts die anderen Fächer in vollem Umfang beibehalten. Mit der Art der Eingliederung in den Lehrplan hängt dann auch die Frage zusammen, zu welcher Tageszeit der Unterricht erteilt werden soll. Daß die dafür bestimmten Stunden hinter einander liegen müssen, ergibt sich aus der Natur der Sache. Da, wo andere Unterrichtsstunden ausfallen dürfen, ist es leichter, dem Haushaltungsunterricht einen ganzen Vormittag in der Woche zu widmen; wo, wie z. B. in Wiesbaden, der Ausfall anderer Stunden vermieden wird, legt man den Kochunterricht in die

schulfreien Nachmittage, etwa von 2—6 Uhr, im allgemeinen wird die erste Einrichtung als zweckmäßiger bezeichnet. Auch wo der hauswirtschaftliche Unterricht im Rahmen der Volksschule erteilt wird, ist er nicht immer obligatorisch, doch sind die Mädchen, die einmal eingetreten sind, verpflichtet, den ganzen Kursus durchzumachen, so ist es z. B. in Breslau, während in Charlottenburg und anderen Städten die Teilnahme nicht in die Wahl der Schülerinnen gestellt ist. Fast überall wird aber der Unterricht für die Schülerinnen unentgeltlich erteilt, und auch die Kosten für die Herstellung der Speisen, die von den Schülerinnen selbst verzehrt werden, trägt die Stadt.

Eine der wichtigsten Bedingungen für den erziehlichen Erfolg des hauswirtschaftlichen Unterrichts ist die Befähigung der Lehrkräfte. Die Ausbildung von Lehrerinnen für Hauswirtschaftskunde wurde zuerst von privater Seite in Angriff genommen und zweckentsprechend ausgestaltet. Später hat auch der Staat, z. B. in der von ihm unterhaltenen Königlichen Gewerbe- und Haushaltungsschule in Posen die Ausbildung solcher Lehrerinnen übernommen. Mit der Vermehrung der Ausbildungsanstalten und der Steigerung der Nachfrage nach Lehrerinnen ist es notwendig geworden, durch Einführung einer staatlichen Prüfung eine gewisse Garantie für die gleichmäßig gute Ausbildung zu schaffen. So ist im Februar 1902 eine Prüfungsordnung für hauswirtschaftliche Lehrerinnen erlassen worden.

Die Prüfungskommissionen werden durch die Regierungen gebildet und sind zusammengesetzt aus einem Schulaufsichtsbeamten oder sonstigen mit dem hauswirtschaftlichen Unterricht und dem Mädchenschulwesen vertrauten Schulmanne als Vorsitzenden, sowie zwei bis vier anderen sachverständigen Mitgliedern, darunter auch Lehrerinnen; zu der Prüfung werden zugelassen 1. Bewerberinnen, die bereits eine lehramtliche Prüfung bestanden haben, 2. sonstige Bewerberinnen, die eine ausreichende Schulbildung erhalten und bei Beginn der Prüfung das 19. Lebensjahr vollendet haben. Die Prüfung ist teils praktisch, teils theoretisch. In der praktischen Prüfung haben die Bewerberinnen 1. eine Lehrprobe mit Mädchen abzuhalten, wovon ihnen die Aufgabe am Tage vorher gegeben wird; 2. einige praktische Arbeiten aus verschiedenen Gebieten der Hauswirtschaft (Kochen, Reinigen von Geräten, Kleidungsstücken, Zimmern usw.) in Gegenwart von mindestens zwei Mitgliedern der Prüfungskommission auszuführen und darzutun, dass sie die für eine Lehrerin erforderliche Sicherheit und Erfahrung darin erworben haben. In der theo-

retischen Prüfung haben die Bewerberinnen, die nicht als Lehrerinnen geprüft sind, innerhalb längstens vier Stunden schriftlich durch die Beantwortung einer oder mehrerer Fragen darzutun, daß sie vom Erziehungs- und Unterrichtswesen soviel verstehen, wie zur Erteilung eines befriedigenden hauswirtschaftlichen Unterrichts erforderlich ist, zugleich soll die Arbeit mit als Ausweis der erlangten allgemeinen Bildung dienen. Die mündliche Prüfung aller Bewerberinnen hat das ganze Gebiet des hauswirtschaftlichen Unterrichts zum Gegenstande, insbesondere a) die erziehliche und wirtschaftliche Bedeutung dieses Unterrichts, inwieweit durch sie das Mädchen zur Ordnung, zu häuslichem Sinn und zu guten Sitten erzogen und der häusliche Wohlstand gefördert werden kann; b) die Grundzüge der Gesundheitslehre unter Berücksichtigung der Sorge für die Kinder und für Kranke; c) die Kenntnis unserer wichtigsten Nahrungsmittel, ihre Bedeutung für das Körperleben und den Haushalt (Nährwert, Preis, Anschaffung, Prüfung, Aufbewahrung); d) die Pflege des Hauses, die Prüfung, Anschaffung und Behandlung der Hausgeräte, der Lampen und Öfen, der Brenn- und Leuchtstoffe und der sonstigen Vorräte einer einfachen Hauswirtschaft; e) die Unterhaltung, Reinigung und Ausbesserung der Kleidung und Wäsche; f) die Rechnungen der Hausfrau einschließlich einfacher Voranschläge und der Aufstellung zweckmässiger Speisezettel für den einfachen Haushalt; g) die Einrichtung des hauswirtschaftlichen Unterrichts, die Ausstattung der Küche usw., Methodik und Lehrplan, nebst Lehr- und Lernmitteln. Nach bestandener Prüfung erhalten die Bewerberinnen ein Zeugnis ihrer Lehrfähigkeit.

Naturgemäß liegt der gesamte hauswirtschaftliche Unterricht in den Händen von Lehrerinnen, noch nicht überall, aber doch schon in einzelnen Städten, z. B. in Breslau auch die Aufsicht über die städtischen Haushaltungsschulen.

d) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen.

Es bestehen in Preußen keinerlei allgemein gültige Verordnungen über die Fortbildung der aus der Volksschule entlassenen Mädchen. Die Initiative der Vereine, der privaten Unternehmer, der Städte, der landwirtschaftlichen und gewerblichen Interessenverbände hat sich mehr dem Gebiet der fachlichen und beruflichen als der allgemeinen Fortbildung zugewandt. Zuweilen hat man versucht, beides, die fachliche und die allgemeine Fortbildung, miteinander zu verbinden, in einzelnen Anstalten geht die fachliche Bildung z. B. in den Nadel-

arbeiten so wenig über die Bedürfnisse des Hausgebrauchs hinaus, daß man sie kaum als Fachschulen betrachten kann. So ist es schwierig, Gesichtspunkte zu finden, nach denen man die beiden Kategorien der beruflichen — von denen hier nicht die Rede ist — und der allgemeinen Fortbildungsschulen voneinander scheiden kann. Im ganzen handelt es sich in Preußen um zwei Typen von Anstalten, die man als allgemeine Fortbildungsschulen bezeichnen könnte; den einen repräsentieren die Anstalten, die schulentlassenen Mädchen eine ihrem häuslichen Pflichtenkreise entsprechende hauswirtschaftliche Ausbildung geben, den anderen Schulen, die den Elementarunterricht nach allen Richtungen erweitern und der größeren geistigen Reife der Schülerinnen entsprechend erst eigentlich fruchtbar machen. Diese Erweiterung führt dann meist bis zu den ersten Anfängen einer kaufmännischen und gewerblichen Berufsbildung, dadurch, daß Buchführung, Stenographie, Zeichnen u. dgl. aufgenommen werden. Diesem Typus entsprechen die von der Stadt Berlin begründeten Fortbildungsschulen für Mädchen. Als Zweck dieser Anstalten wird ausdrücklich bezeichnet „die Bildung, welche in der Gemeindeschule angestrebt ist, zu sichern und zu ergänzen, den in praktischer Beschäftigung aller Art stehenden Mädchen eine regelmäßige, zur Befestigung ernster Lebensanschauungen dienende geistige Anregung zu geben, die Neigung und das Geschick für angemessene Frauenarbeit zu pflegen“. Auch Frauen, die eine mangelhafte Schulbildung nachholen wollen, können an dem Unterricht teilnehmen. Ausdrücklich wird betont, daß die Schulen nicht ausschließlich technischer Unterweisung dienen sollten. Die Unterrichtsgegenstände, deren Wahl den Schülerinnen frei steht, sind Deutsch, Rechnen, Buchführung, Stenographie, Maschinenschreiben, Zeichnen, Französisch, Englisch, Handarbeit, Wäschezuschneiden, Maschinennähen, Putzmachen, Schneidern, Plätten, Turnen und Gesang. Dazu kommt noch in einzelnen Schulen Geschichte, Handelsgeographie, Schreiben und Kochunterricht. Es wird ein ganz geringes Schulgeld erhoben, für alle Fächer außer Plätten, Schneidern und den fremden Sprachen monatlich 0,50 M. Durch die Hinzunahme eines dieser Fächer erhöht es sich etwas. Auch Stenographie und Maschinenschreiben wird mit je 0,50 M. monatlich bezahlt, und die Teilnahme an einem Kochkursus von einem halben Jahr kostet 4 M. Die Viktoriafortbildungsschule in Berlin, eine der ersten Anstalten ihrer Art, die im Jahre 1878 von Frau Ulrike Henschke gegründet und bis 1897 von ihr, seitdem von ihrer Tochter Margarete Henschke geleitet wurde, betont

in ihrer ganzen Organisation besonders die erziehlichen Aufgaben der Fortbildungsschule und hat sich als eine Anstalt, die ihr Gepräge durch das Vorherrschen des weiblichen Einflusses erhielt, gerade nach dieser Richtung hin eigenartig entwickelt. Den Typus einer hauswirtschaftlichen Fortbildungsschule bietet wiederum Breslau. An die mit den Mädchenvolksschulen verbundenen Haushaltungsschulen sind Fortbildungsschulen angeschlossen, die aus der Volksschule entlassene Mädchen in allen Fächern hauswirtschaftlicher Tätigkeit noch ein halbes Jahr lang ausbilden. Die wöchentliche Stundenzahl beträgt 28, nämlich 12 Stunden für Kochen und Waschen, 8 für Plätten, 2 für Wirtschaftslehre, 3 für Ernährungs- und Nahrungsmittellehre, 2 für Gesetzeskunde und 1 für Gesundheits- und Anstandslehre. Der Unterricht ist unentgeltlich, aber natürlich fakultativ. Auf ganz ähnlicher Grundlage arbeitet z. B. die Koch- und Haushaltungsschule des Ritschlschen Frauenvereins in Erfurt, die Haushaltungsschulen des zur Förderung des hauswirtschaftlichen Unterrichts gegründeten Vereins zu Frankfurt a. M. (Prof. Dr. Kamp) und eine ganze Reihe von Vereinen unterhaltener Anstalten in verschiedenen Städten. Neben diesen die ganze Zeit ihrer Schülerinnen beanspruchenden Anstalten sind aber auch häufig Abendkurse eingerichtet worden, die beruflich tätigen Mädchen in beschränktem Umfang etwas Ähnliches bieten wollen. Dahin gehören z. B. auch die zuweilen von den Industriellen selbst, zuweilen von Vereinen begründeten Abendkurse für Fabrikarbeiterinnen. Die von den Landwirtschaftskammern und von Vereinen begründeten ländlichen Haushaltungsschulen wird man eher als Fachschulen ansehen dürfen.

Fast alle diese Anstalten haben mit der Schwierigkeit zu kämpfen, daß sie gerade aus den Kreisen zu wenig besucht werden, für die sie in allererster Linie geschaffen sind. Weniger als bei der gewerblichen oder kaufmännischen Fachschule fällt bei der allgemeinen und hauswirtschaftlichen Fortbildungsschule der praktische Nutzen unmittelbar ins Auge. Daß ihre erziehliche Bedeutung aber von den breiten Massen der Industriebevölkerung in dem Maße erkannt wurde, um ihnen den regelmäßigen Besuch der schulentlassenen Mädchen zu sichern, kann nicht erwartet werden. Aus den Erfahrungen, die in den verhältnismäßig noch wenigen bestehenden Fortbildungsschulen für Mädchen gemacht sind, hat sich allgemein die Einsicht ergeben, daß sie nur, wenn die Teilnahme am Unterricht von allen schulentlassenen Mädchen der Volksschule ohne Unterschied erzwungen werden könnte, ihren Zweck voll erfüllen würden. Dann wäre auch

erst die Sicherheit dafür geschaffen, daß überall ausreichende Gelegenheit zur Fortbildung der Schulentlassenen sein würde, während jetzt Städte und Vereine doch nur in verschwindendem Maße das vorhandene Bedürfnis decken.

2. Das Königreich Bayern.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Das höhere Mädchenschulwesen in Bayern erhält seinen eigenartigen Charakter durch die zahlreichen Frauenklöster, die zum Teil zugleich Erziehungsanstalten sind. Die Folge davon ist, daß auch außerhalb der Klöster Institutserziehung und Privatanstalten von vielen der öffentlichen höheren Mädchenschule vorgezogen werden. Von den 135 höheren Töchterschulen, die in der bayerischen Statistik des Unterrichtswesens vom Jahre 1902—1903 aufgeführt werden, sind 100 private und nur 35 öffentliche; 64 von diesen Anstalten sind klösterliche Anstalten; mit 77 der Schulen ist eine Erziehungsanstalt verbunden.

Die gesetzliche oder vielmehr verordnungsmäßige Regelung des höheren Mädchenschulwesens in Bayern hat diesen Verhältnissen Rechnung getragen. Das höhere Mädchenschulwesen in Bayern hat zu seiner Grundlage die königliche Verordnung vom 18. April 1873 über Errichtung und Leitung von Erziehungs- und Unterrichtsanstalten. Nach dieser Verordnung und nach den älteren Vorschriften, deren Revision dieselbe darstellt, unterliegt die Errichtung wie der Betrieb der Erziehungs- und Unterrichtsanstalten für Mädchen der staatlichen Aufsicht, die sich bei der Errichtung auf die Genehmigung der Satzungen, Lehrpläne usw., die Prüfung der Räumlichkeiten usw. und während des Betriebes der Anstalten auf die Qualifikation der Lehrkräfte, die Unterrichtsresultate und die hygienischen Verhältnisse erstreckt. Die Lehrer und Lehrerinnen für die Elementarfächer an der höheren Mädchenschule müssen die Anstellungsprüfung für das Lehrfach an den Volksschulen abgelegt haben. Für die Darlegung der Fähigkeit zur Erteilung des Unterrichts in den fremden Sprachen, in der Musik und im Zeichnen an höheren Mädchenschulen sind besondere Prüfungen eingerichtet.

Es ist selbstverständlich, daß die große Zahl zum Teil kleiner Privatinstitute eine Ausgestaltung des höheren Mädchenschulwesens, wie wir sie in anderen Bundesstaaten finden, unmöglich gemacht hat.

daß in bezug auf die Ausstattung der Schulen in hygienischer und unterrichtlicher Hinsicht und bezüglich des Unterrichts selber das Mädchenschulwesen in Bayern nicht die Gleichmäßigkeit des Niveaus erreicht hat, die bei einer zum größeren Teil schulmäßigen und öffentlichen höheren Mädchenbildung leichter hergestellt wird.

Bei dem Überwiegen der Privatinstitute hat sich die bayerische Regierung veranlaßt gesehen, auch in bezug auf die häuslichen Einrichtungen der Pensionate eingehende Bestimmungen hygienischer Art zu erlassen; sie beziehen sich auf die erforderliche Größe der Unterrichtsräume, Schlaf- und Wohnräume, auf die Zahl von Betten, mit denen die Schlafräume besetzt werden dürfen, auf Beleuchtung, Lüftung, Reinlichkeit der Fußböden, die Fürsorge für Kranke, auf Bau- und Feuersicherheit der Institute, sowie die regelmäßige Einhaltung von Spaziergängen und den Aufenthalt während der Unterrichtspausen. In bezug auf die Erziehung und den Unterricht innerhalb der Mädchenerziehungsanstalten sind bis jetzt nur ganz allgemeine Verordnungen erlassen worden. Diese Verordnungen gestatten, die zu vermittelnde Bildung nach den örtlichen Verhältnissen und nach den Wünschen der Eltern mit Rücksicht auf den künftigen Beruf der Töchter einzurichten. Es wird den Kreisregierungen und den von ihnen bestellten oder den verordnungsmäßig berufenen Aufsichtsorganen überlassen, darüber zu wachen, daß einerseits jenes Maß von Kenntnissen erreicht werde, das durch die Volksschulordnung für die betreffende Altersklasse vorgeschrieben ist und daß andrerseits nicht weitergehende Anforderungen des Unterrichts-Institutes die geistigen und körperlichen Kräfte der Mädchen übersteigen und ihre gesunde Entwicklung schädigen. Die seitens der Behörden bestätigten und veröffentlichten Lehrprogramme müssen streng eingehalten werden. Als Normalmaß der hygienisch zulässigen Dauer des Pflichtunterrichtes wird im Anschluß an medizinische Gutachten eine Unterrichtszeit von drei Stunden vormittags und zwei Stunden nachmittags festgesetzt; nur an Tagen, deren Nachmittage frei sind, darf der Unterricht am Vormittage vier Stunden umfassen. In bezug auf die Behandlung der einzelnen Fächer werden nur ganz allgemeine Richtlinien gegeben. Der Religionsunterricht untersteht der Beaufsichtigung durch die kirchliche Oberbehörde. Der Unterricht in der deutschen Sprache soll hauptsächlich Gewicht auf Sprachrichtigkeit und Stil legen, die Lektüre eines geeigneten Lesebuches, in den Oberklassen die Lektüre von „für Mädchen geeigneten Schriftstellern“ soll den Mittelpunkt des Unterrichts bilden. Beim Unter-

richt in fremden Sprachen sind keinerlei Ziele seitens der Behörden angegeben; es wird nur empfohlen, mit den grammatikalischen Übungen nicht zu weit zu greifen und der Konversation sowie der Lektüre angemessene Zeit zu widmen. Vielfach wird auch noch der Unterricht in der Konversation mit dem Handarbeitsunterricht verbunden; das ist aber nur gestattet, wenn die Handarbeit leichterer Natur ist, und im Falle die Schülerinnenzahl eine größere ist, muß dann außer der Handarbeitslehrerin eine Sprachlehrerin die Konversation leiten. Mit der deutschen wie mit der fremdsprachlichen Lektüre soll ein Überblick über die literarischen Hauptepochen und die bedeutendsten Schriftsteller des betreffenden Landes verbunden werden. Mathematik, Physik und Naturwissenschaft, sofern mit diesen Bezeichnungen auch wirklich höherer theoretischer Unterricht gemeint ist und insofern nicht in den einzelnen Instituten ein Ersatz für eine Lehrerinnenbildungsanstalt geboten werden soll, werden als ungeeignet für Mädcheninstitute bezeichnet, und es wird statt dessen empfohlen, sich auf gründlichen Unterricht im Rechnen, in der Raumlehre und in der Naturbeschreibung, sowie auf die notwendigen Darlegungen zum Verständnis der einschlägigen Erscheinungen des täglichen Lebens zu beschränken. Auch für Geschichte und Geographie sind keine Ziele gesetzt; es wird nur gefordert, daß die Verhältnisse der Heimat und des weiteren Vaterlandes in diesen Unterrichtszweigen besonders berücksichtigt werden.

Die Mißstände, die sich aus der Unregelmäßigkeit des Privatschulwesens ergeben haben, werden seitens der Regierung anerkannt, und es wird das Bedürfnis nach deren Reform zugegeben, namentlich wird es als eine dringende Notwendigkeit bezeichnet, den Privatinstituten in bezug auf die Gestaltung des Unterrichts durch ein Normalprogramm grundlegende Bestimmungen an die Hand zu geben.

Trotzdem seitens der Regierung keine gesetzlichen Normen für die Gestaltung des höheren Mädchenunterrichts gegeben worden sind, hat er sich in den Städten zum Teil doch gut entwickelt. Den Typus einer öffentlichen höheren Mädchenschule, freilich einen Typus, der vielleicht über den Durchschnitt sehr weit hinausragt, bietet die städtische höhere Töchterschule in München. Der Lehrplan dieser Anstalt unterscheidet sich von anderen Plänen höherer Mädchenschulen in verschiedenen charakteristischen Punkten. Die höhere Töchterschule in München umfaßt sechs Jahreskurse und setzt eine vorangegangene vierjährige Volksschulbildung voraus; sie ist nach folgendem Übersichtsplan eingerichtet:

	Lehrfächer	Klasse I[1]	II	III	IV	V	VI	Summe
	a) pflichtmäßige:							
1.	Religion	2	2	2	2	2	2	12
2.	Deutsche Sprache	5	4	4	4	4	4	25
	einschließlich Schönschreiben	1	1	.	.	.	.	2
3.	Geschichte (und Bürgerkunde)	—	1	2	2	2	3	10
4.	Geographie	2	2	2	2	2	1	11
5.	Rechnen und Raumlehre	3	3	3	3	3	2	17
6. und 7.	Fremdsprachen: a) Französisch	5	5	5	6 (a und b zusammen)	6 (a und b zusammen)	6 (a und b zusammen)	15 (+18, a und b zusammen)
	b) Englisch	.	.	3				3
8.	Naturkunde und Hauswirtschaftslehre mit Erweiterung zur	2	2	2	2 (8 und 9 zusammen)	3	2	13
9.	Gesundheits- und Erziehungslehre	.	.	.	1	1	1	3
10.	Weibliche Handarbeiten	2	2	2	2	2	2	12
11.	Zeichnen	2	2	2	2	2	2	12
12.	Turnen	2	2	2	2	2	2	12
13.	Gesang	1	1	1	1	1	1	6
	Summe	27	27	30	29	30	28	171
	b) wahlfreie:							
1.	Französische oder Englische Sprache	.	.	.	2	2	2	6
2.	Stenographie	.	.	.	.	2	2	4
3.	Schulküche (im Anschluß an den hauswirtschaftlichen Teil des Naturkundeunterrichts)	.	.	.	.	.	3	3
	Gesamtsumme	27	27	30	31	34	35	184

[1] Die Klassen zählen von unten nach oben; die erste Klasse ist die unterste.

Der Hauptunterschied besteht darin, daß nach dreijährigem Besuch der höheren Mädchenschule eine der beiden fremden Sprachen, Französisch oder Englisch, als fakultatives Lehrfach angesehen werden kann; die Schülerinnen haben sich zu entschließen, welche der beiden Sprachen sie mit gesteigertem Betriebe, d. h. in sechs Wochenstunden, fortzuführen wünschen; die andere ist ihnen zu wahlfreier Fortsetzung mit vermindertem Lehrziel in nur zwei Wochenstunden freigestellt. Außerdem sind Stenographie und hauswirtschaftlicher bezw. Kochunterricht als wahlfreie Fächer in den Oberklassen eingeführt. Eine sehr sorgfältige Verteilung ist im Münchener Lehrplan in bezug auf die häusliche Arbeitszeit gemacht worden. In den einzelnen Lehrfächern unterscheiden sich die Anforderungen von denen der übrigen Töchterschulen in Deutschland nicht wesentlich. Im deutschen Literaturunterricht geht man etwas über das Pensum der meisten anderen Schulen hinaus, besonders darin, daß von der Entwicklung

der deutschen Literatur eine Art zusammenhängende Darstellung neben der Betrachtung hervorragender Einzelerscheinungen gegeben wird. Der Geschichtsunterricht folgt in den vier oberen Klassen der chronologischen Entwicklung; in der obersten Klasse umfaßt er in drei Wochenstunden neben der eingehenden Geschichte der Gegenwart auch Bürgerkunde; diese Bürgerkunde wird im Zusammenhange mit einem besonderen Fach, Erziehungslehre, und in methodischer Angliederung an dieses Fach unter dem Gesichtspunkte „soziale Erziehung" behandelt. Es werden die drei sozialen Gemeinschaften Familie, Gemeinde und Staat als Erziehungsfaktoren nach ihrer Organisation, ihren wesentlichen Funktionen und Aufgaben besprochen. Die Hauswirtschaftslehre wird an den naturkundlichen Unterricht angeschlossen und gibt diesem auch vorzugsweise sein Gepräge. Der Besuch der Schulküche in wöchentlich drei Stunden ist fakultativ. In den Fremdsprachen kann dadurch, daß in den drei Oberklassen nur eine von ihnen obligatorisch ist, über das sonst übliche Ziel, besonders in bezug auf den Literaturunterricht hinausgegangen werden; so umfaßt z. B. der literaturkundliche Lesestoff in den beiden Oberklassen folgendes:

V. Klasse. Die klassische Periode, besonders das Drama; gekürzte Lektüre einer Tragödie von Corneille oder von Racine (zur Wahl Le Cid, Horace, Esther, Athalie); einige Szenen aus Molière's Bourgeois gentilhomme oder Avare; etliche Fabeln von La Fontaine. Abwendung vom Klassizismus und Beginn der sogenannten romantischen Richtung: Abschnitte aus B. de St.-Pierre's Paul et Virginie, aus Madame de Stael's Corinne, aus Chateaubriand's Itinéraire à Jérusalem; etliche Gedichte von Lamartine, Delavigne und Béranger. Von der Erzählungsliteratur des 19. Jahrhunderts: Stücke aus Toepffers Lac de Gers und aus Feuillet's Roman d'un jeune homme pauvre.

VI. Klasse. Einiges aus der Literatur des Mittelalters, namentlich über Mysterien und ähnliche Spiele. Das siebzehnte Jahrhundert: Vorläufer der klassischen Periode, literarische Salons; das Zeitalter Ludwigs XIV.: das Drama; gekürzte Lektüre einer zweiten Tragödie, entweder von Corneille oder von Racine, (je nach der für die 5. Klasse getroffenen Wahl); Szenen aus Molière's Femmes savantes oder Misanthrope; von der didaktischen Dichtung eine Auswahl aus den Satiren oder den Episteln des Boileau und aus „l'Art poétique"; etliche Briefe von Madame de Sévigné und Madame de Maintenon; Teile aus der Oraison funèbre du prince de Condé von Bossuet; dazu Fénelons Lettre adressée à Louis XIV. Aus dem Zeitalter der Aufklärung: Abschnitte aus Montesquieu's Lettres persanes oder dessen Considérations sowie aus Voltaire's Siècle de Louis XIV; einiges über Rousseau, Diderot und die Enzyklopadie, Buffon's Discours sur le style. Aus der Revolutionszeit: über die Dramen von Beaumarchais, Monolog aus dem Figaro; Bruchstück einer Rede von Mirabeau. Von der romantischen Dichtung Proben aus den Feuilles d'automne und den Orientales von V. Hugo; das eine oder andere Gedicht von Musset; Reformversuche der Romantiker auf dem Gebiete der Tragödie: ein Abschnitt aus der Préface de Cromwell. Sonstige Proben aus der neuesten Literatur und die vollständige Lektüre eines modernen Lustspiels.

Ähnlich weitgehend ist die Berücksichtigung der englischen Literatur, falls Englisch als Hauptfach gewählt wird. Die äußere

Organisation der städtischen höheren Mädchenschule ist so, daß von den beiden Parallelklassen jeder Stufe möglichst eine von einem Lehrer, eine von einer Lehrerin geleitet wird. Das Lehrpersonal umfaßt, abgesehen von den Fachlehrern, neun Hauptlehrer, einschließlich des Direktors, zehn Hauptlehrerinnen und drei Lehrerinnen.

Übersicht über den Stand des höheren Mädchenschulwesens in Bayern im Schuljahre 1900/1901.

Zahl der Schulen	135
davon öffentliche	35
private	100
mit Erziehungsanstalten verbundene	77
Zahl der aufsteigenden Klassen	708
Gesamtzahl der Lehrkräfte, männliche	626
„ „ „ weibliche	1 288
von den Lehrkräften sind katholisch	1 347
„ „ „ „ protestantisch	507
„ „ „ „ israelitisch	59
„ „ „ „ sonst andersgläubig	1
Zahl der Schülerinnen	15 099[1])
davon katholisch	8 342
„ protestantisch	5 514
„ israelitisch	1 340
„ sonst andersgläubig	54

b) Die Lehrerinnenbildung.

Die Lehrerinnenbildung in Bayern ist durch Verordnungen vom 29. November 1897 und vom 30. Juli 1898 geregelt worden. In den Lehrordnungen für die beiden staatlichen Lehrerinnen-Bildungsanstalten von Bayern, die Königliche höhere weibliche Bildungsanstalt in Aschaffenburg und die Königliche Kreis-Lehrerinnen-Bildungsanstalt für Oberbayern in München sind die Anforderungen in Religion, Deutsch, Erdkunde und Schreiben dieselben wie bei den Lehrerseminaren. In Arithmetik und Mathematik sowie in Naturwissenschaften bleibt das Pensum der Lehrerinnen-Bildungsanstalten hinter dem der Lehrerseminare zurück. Auch unterscheidet es sich von dem der Lehrerseminare durch eine größere Berücksichtigung der praktischen Bedürfnisse des häuslichen Lebens. Dasselbe gilt auch von dem Zeichenunterricht. In Geschichte und Erziehungslehre sind die Pensen ebenfalls die gleichen, nur daß bei den Lehrerseminaren Gesetzeskunde als eine besondere Disziplin gelehrt wird, während im Lehrerinnenseminar die notwendigen Kenntnisse der Verfassung, der

[1]) Außerdem 165 Hospitantinnen.

Landes- und Schulgesetzgebung teils an den Geschichtsunterricht, teils an den Unterricht in der Pädagogik angeschlossen werden.

Als Pflichtfächer gelten in Lehrer- und Lehrerinnenseminaren Religion, Deutsch, Arithmetik und Mathematik, Erdkunde, Geschichte, Naturgeschichte, Chemie und Mineralogie, Physik, Erziehungs- und Unterrichtslehre, Zeichnen, Schreiben, Gesang, Violinspiel, Turnen und in den Lehrerinnenseminaren Handarbeiten. In der Königlichen höheren weiblichen Bildungsanstalt von Aschaffenburg kommt zu den Pflichtfächern noch Französisch, das in der Münchner Lehrerinnen-Bildungsanstalt, sowie in den Lehrerseminaren Wahlfach ist. Als Wahlfach dient in Aschaffenburg Englisch, in den Lehrerseminaren außer Französisch Latein, außerdem in allen Lehrer- und Lehrerinnen-Seminaren Stenographie. Die Lehrerinnenbildung umfaßt wie die Lehrerbildung einen dreijährigen Präparandenkurs und 3 Seminarklassen. Die Lehrerinnen-Bildungsanstalt zu Aschaffenburg ist mit einer höheren Töchterschule verbunden, deren drei Oberklassen den Präparandenkurs ersetzen.

Über die Anforderungen bei den Prüfungen geben vielleicht die nachstehenden, bei der Schlußprüfung der Kgl. Kreis-Lehrerinnen-Bildungsanstalt in München 1903 gestellten Aufgaben eine Vorstellung:

Aufgaben der schriftlichen Seminar-Schlussprüfung 1903.

I. Aufgaben aus der Erziehungs- und Unterrichtslehre.

1. Der Befehl als Mittel der Schuldisziplin.
2. Nach welchen Grundsätzen ist der naturkundliche Unterricht in der Volksschule zu erteilen, und welche Stoffe sind für denselben auszuwählen?
3. Johann Amos Comenius — seine wichtigsten Schriften und sein Hauptverdienst um die Methodik des Volksschulunterrichtes.

IIa. Aufgaben aus der katholischen Religionslehre.

1. Wie hat sich Gott dem Menschen auf natürliche, wie auf übernatürliche Weise geoffenbart? Warum war letztere Offenbarung notwendig? Wie ließ sich letztere als göttliche Offenbarung erkennen?
2. Was lehrt die Kirche von der Gegenwart Jesu im Allerheiligsten Altarssakramente? Wie läßt sich dieses Dogma aus Schrift und Tradition beweisen?
3. Man erkläre die Sakramentalität der letzten Ölung nach den zu jedem Sakramente erforderlichen Stücken.

IIb. Aufgaben aus der protestantischen Religionslehre.

1. Welchen Gang nahm die Reformation von 1521—1529? Worin liegt innerhalb dieses Zeitraumes der Fortschritt der Bewegung?
2. Was hat A. H. Francke auf dem Gebiete der christlichen Liebestätigkeit geleistet? Wie und durch wen wurden ähnliche Tätigkeiten im 19. Jahrhundert aufgenommen?

3. Was lehrt die Augsburgische Konfession vom Wesen der Erbsünde, und wie verhalten sich dazu ihre Aussagen über den freien Willen?
4. Welche Anschauungen bedingen das Verhalten des Christen gegenüber Volk und Staat?

III. Aufgabe aus der deutschen Sprache (Aufsatz).

Unglück selber taugt nicht viel,
Doch es hat drei gute Kinder:
Kraft, Erfahrung, Mitgefühl.

IV. Aufgaben aus der Mathematik.

1. A verordnet in seinem Testamente, daß seine Nichte 3 mal so viel wie jeder seiner beiden Neffen und die Armen seiner Vaterstadt den Rest seines Nachlasses im Betrage von 24 000 M. erhalten sollen.

   Nach dem Tode des Testators stellt sich heraus, daß das Vermögen desselben nur $^5/_6$ der von ihm angenommenen Größe betrug. Damit nun die Armen die ihnen zugedachte Summe unverkürzt erhalten, verzichtet die Nichte auf den 4. und jeder der Neffen auf den 12. Teil der ihnen zugedachten Summe. Wie hoch hatte der Erblasser sein Vermögen angenommen, und wieviel erhält tatsächlich jeder der beiden Neffen?
2. Man zeichne ein beliebiges Viereck A B C D und konstruiere ein demselben ähnliches Viereck A' B' C' D' so, daß je 2 entsprechende Seiten beider Figuren sich wie 2 : 1 verhalten.

   Genaue Konstruktion und Beweisführung.
3. Der Rauminhalt einer geraden Pyramide, deren Grundfläche ein regelmäßiges Sechseck ist, beträgt 1 cbm. Die Höhe der Pyramide ist um 25 % größer als der Umfang der Grundfläche. Wie groß sind alle Kanten der Pyramide?

Bemerkungen zu den 3 Aufgaben: Den Lösungen ist ein kurzer, aber erschöpfender Text beizufügen. — Die 2. und 3. Aufgabe sind durch übersichtliche, sauber gezeichnete Figuren zu erläutern. — Die Nebenrechnungen sind in die Reinschrift einzutragen. — Es genügt, die Kanten der Pyramide in Meter und Zentimeter auszuwerten.

V. Aufgabe im Zeichnen für weibliche Prüflinge.

Das gegebene Muster ist in einen Halbkreis mit einem Durchmesser von 35 cm einzuordnen.

VI. Aufgaben aus der Physik.

1. Welches ist die einfachste Einrichtung eines zusammengesetzten Mikroskopes?

   Was läßt sich über die Gestalt der Linsen sagen, ferner über die Brennweite und die Lange der Brennpunkte derselben?

   In welcher Weise bringen die Linsen eine Vergrößerung hervor?
2. Auf welcher Wirkung des galvanischen Stromes beruht die Einrichtung des Morse-Telegraphen?

   Die 2 Hauptteile, Taster und einfacher Morse-Apparat (ohne Relais), sind durch einfache Zeichnungen zu veranschaulichen und kurz zu erläutern.

   Das Zusammenwirken von Batterie, Taster und Morse-Apparat soll geschildert werden.

Bemerkungen zu den 2 Aufgaben: Die Texte der Lösungen sind nicht zu umfangreich zu gestalten. — Zur Erläuterung der Texte haben größere, übersichtliche, sauber gezeichnete Figuren zu dienen.

VII. Aufgaben aus der Geschichte.

1. König Max II. von Bayern Verdienste um die Hebung seines Landes und und Volkes.

2. Rheinbund, Deutscher Bund und Norddeutscher Bund: eines jeden Dauer, Entstehung, Verfassung und Auflösung.

VIII. Aufgabe für weibliche Handarbeiten.

Die Mitte eines Quadrats von 10 cm Seitenlänge ist als schadhaft zu betrachten und durch ein gestopftes Quadrat von $1^1/_2$ cm Seitenlänge zu ersetzen.

Der wesentliche Unterschied des bayerischen, wie überhaupt des süddeutschen Prüfungswesens gegenüber dem preußischen ist die Ausdehnung der schriftlichen Prüfung über fast alle Prüfungsfächer.

Neben den beiden paritätischen staatlichen Seminaren besteht noch ein protestantisches Lehrerinnenseminar in Memmingen und eine größere Zahl privater klösterlicher Lehrerinnenbildungsanstalten. Wenn man in Rechnung zieht, daß von den im Schuljahr 1900/01 vorhandenen 2841 Lehrerinnen an den bayerischen Volksschulen 1193 geistlichen Standes — Klosterfrauen — sind, so kommt man zu der Annahme, daß die klösterlichen Erziehungsanstalten einen großen Prozentsatz des Lehrerinnenmaterials in Bayern liefern. Eine Statistik darüber kann nicht gegeben werden, einmal, weil in der Unterrichtsstatistik Lehrer- und Lehrerinnenseminare zusammen aufgeführt sind, dann auch, weil die Statistik die klösterlichen Anstalten nur insoweit einbezogen hat, als Angaben von ihnen gemacht worden sind.

Wie fast in allen Bundesstaaten außer Preußen, so haben auch in Bayern die Lehrerinnen gleich dem Lehrer eine Anstellungsprüfung zu bestehen. Sie ist in Bayern durch Verordnungen vom 27. Juni 1881 und vom 8. Juni 1903 für Lehrer und Lehrerinnen annähernd gleichmäßig geregelt. Die Prüfung, die innerhalb eines bestimmten Zeitraums nach der Seminarprüfung abgelegt werden muß und erst die Berechtigung zur definitiven Anstellung gibt, erstreckt sich auf alle Fächer des Seminarunterrichts, ausgenommen die fremden Sprachen und ist wie die erste Prüfung im wesentlichen eine schriftliche. Der Zweck der Prüfung ist der Nachweis, daß die im Seminar erworbene allgemeine Bildung noch nicht verloren gegangen ist, und daß sich die fachlich-methodische durch die praktische Amtstätigkeit befestigt hat.

c) Der hauswirtschaftliche Unterricht und die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen.

Nach den geltenden verordnungsmäßigen Bestimmungen sind in Bayern die Mädchen ebenso wie die Knaben verpflichtet, nach siebenjährigem Besuch der Volksschule (Werktagsschule) und erfolgter Entlassung aus derselben drei Jahre lang die Sonn- und Feiertags-

schule zu besuchen. Die Sonn- und Feiertagsschule, an welcher sich der Unterricht durchschnittlich auf 2 Stunden an den Sonn- und allen Feiertagen erstreckt, erstrebt nur eine Erhaltung und Vertiefung, weniger eine Erweiterung des in der Werktagsschule Erlernten. Der Hauptwert der Sonn- und Feiertagsschule wird darin gesehen, daß die Mädchen der Schulzucht und Aufsicht bis zum vollendeten 16. Lebensjahre unterworfen bleiben und zugleich auch gehalten sind, den öffentlichen Religionsunterricht zu besuchen. Neben der Sonntagsschule sind im Laufe der letzten Jahrzehnte auch Fortbildungsschulen im eigentlichen Sinne für Mädchen in mehreren größeren und kleineren Städten, zumeist durch die Gemeinden und auf deren Kosten, ins Leben gerufen worden; außerdem sind aus der Initiative der Gemeinden, geistlichen Gesellschaften und von Privatpersonen in Stadt und Land mannigfache Schulorganisationen entstanden, die, ohne sich als Fortbildungsschulen zu bezeichnen, doch dem Charakter nach etwa eine weibliche Fortbildungsschule darstellen.

Durch Königliche Verordnung vom 4. Juni 1903 sind die Verhältnisse der Sonntagsschulen sowie der allgemeinen Fortbildungsschule für Mädchen in bezug auf einzelne Punkte, vor allem hinsichtlich der Schulpflicht, geregelt worden. Danach ist es den Gemeinden erstens gestattet, mit Genehmigung der Kreisregierung aus Gemeindemitteln besondere Volksschulklassen für Kinder des 8. Schuljahres in Angliederung an die bestehende Volksschule zu errichten. Der Eintritt in diese 8. Schulklasse ist, da die Schulpflicht in Bayern nur sieben Jahre beträgt, freiwillig, doch ist es den Gemeinden gestattet, sie obligatorisch zu machen; es genügt dazu ein Beschluß der Gemeindeversammlung bezw. des Gemeinderates. Die Entlassung aus der Sonntagsschule kann nur stattfinden, wenn die Schüler eine Entlassungsprüfung mit Erfolg bestehen; sie erhalten dann ein Entlassungszeugnis. Sonntagsschulpflichtige, die diese Prüfung nicht bestehen, können noch während eines weiteren Schuljahres zum Besuch der Sonntagsschule gezwungen werden. Der Besuch der Sonntagsschule kann nur durch den Besuch einer Fortbildungsschule ersetzt werden, falls der Unterricht der Fortbildungsschule als ein Ersatz für die Sonntagsschule angesehen werden kann. Der Eintritt in die Fortbildungsschule ist, wie der Eintritt in die 8. Volksschulklasse, fakultativ; doch ist es auch hier den Gemeinden freigestellt, den Besuch einer bestimmten Fortbildungsschule an Stelle der Sonntagsschule durch Beschluß der Gemeindeverwaltung obligatorisch zu machen. Allgemeine Vorschriften über die Aufstellung der Lehr-

und Stundenpläne für Mädchenfortbildungsschulen, sowie über die Ausbildung, Besoldung und Anstellung der Lehrkräfte und die Verteilung der Unterhaltungskosten bestehen in Bayern nicht; es unterliegen vielmehr die Satzungen und Lehrpläne der Fortbildungsschulen in jedem einzelnen Falle der Prüfung und Genehmigung der zuständigen Aufsichtsbehörde. Die Lehrkräfte an der Fortbildungsschule für Mädchen sind meist nicht im Hauptamt, sondern nur nebenamtlich angestellt; die Ernennung der Lehrkräfte an solchen Fortbildungsschulen, die als öffentliche erklärt sind, erfolgt durch die königlichen Regierungen; die nebenamtlich verwendeten Lehrkräfte werden durch die Unternehmer der Fortbildungsschulen angestellt; in bezug auf diese üben die Aufsichtsbehörden lediglich eine Kontrolle über ihre Qualifikation. Alle Lehrkräfte, die an den Fortbildungsschulen angestellt werden, müssen den allgemeinen Prüfungsnormen entsprechend vorgebildet sein; so müssen die Lehrkräfte für die Elementarfächer die Prüfung für die Lehrtätigkeit an Volksschulen abgelegt haben; bei den Lehrerinnen für fremde Sprachen, für Zeichnen, für Handarbeiten usw. ist die Ablegung der besonderen Fachprüfung Voraussetzung.

Die bestehenden Fortbildungsschulen für Mädchen in Bayern können in drei Hauptgruppen geteilt werden: 1. Elementar-, d. h. solche Schulen, in denen die aus der Werktagsschule entlassenen Mädchen eine bessere Ausbildung in den Elementarfächern, bisweilen auch in einer fremden Sprache erlangen können; 2. hauswirtschaftliche Schulen; dazu gehören die in einzelnen Kreisen weit verbreiteten Handarbeitsschulen für die aus der Werktagsschule entlassenen Mädchen und die Haushaltungsschulen; 3. gewerbliche und fachliche Schulen, zu denen die kaufmännische Fortbildungsschule, die einer gewerblichen Ausbildung dienende Frauenarbeitsschule usw. gehören. Während die Schulen der ersten und dritten Kategorie häufig von den Gemeinden errichtet und unterhalten werden, findet sich in der zweiten Gruppe eine erhebliche Anzahl solcher Schulen, die von geistlichen Gesellschaften, Vereinen, Stiftungen und Privatunternehmern begründet, geleitet und unterhalten werden.

Wie das Fortbildungsschulwesen für Mädchen nach diesen allgemeinen Grundzügen im einzelnen organisiert ist, davon mag die Einrichtung der Münchener Fortbildungsschule für Mädchen eine Vorstellung geben. Schon seit dem Anfang des Jahrhunderts bestand in München außer der allgemeinen Sonntagsschule eine von einer Frau begründete sogenannte Zentralfeiertagsschule, die einerseits

Elementarklassen für allgemeine Fortbildung, andererseits Zeichen-, Näh-, Spinn- und Strickunterricht umfaßte. Die Schule, die in den dreißiger und vierziger Jahren in ihrer höchsten Blüte stand, verlor später an Bedeutung; dagegen wurde im Jahre 1894 in München eine städtische weibliche Fortbildungsschule mit unentgeltlichem Unterricht eingerichtet. Die Schule umfaßt drei Abteilungen, eine allgemeine oder hauswirtschaftliche, eine käufmännische und eine gewerbliche Abteilung. Der Unterricht in der hauswirtschaftlichen Abteilung sollte sich hauptsächlich auf das erstrecken, was die Hausfrau bürgerlichen Standes für die Führung des Hauswesens kennen muß; die kaufmännische Abteilung gibt die erste Einführung in kaufmännische Fertigkeiten, ohne eine streng fachliche Ausbildung, wie sie etwa die Handelsschulen anstreben, zu gewähren; in der gewerblichen Abteilung sollen diejenigen Mädchen gefördert werden, die als Näherinnen, Putzarbeiterinnen und Vorzeichnerinnen in kunstgewerblichen Geschäften angestellt sind. Die hauswirtschaftliche Abteilung umfaßt 6—7 Wochenstunden, nämlich eine Stunde Religion, zwei Stunden Haushaltungs- und Gesundheitslehre, zwei Stunden Deutsch, eine Stunde Rechnen und Buchführung; im dritten Schuljahre außerdem eine Stunde Erziehungskunde; Handarbeit, Französisch und Stenographie sind in allen drei Klassen wahlfrei. Die kaufmännische Abteilung umfaßt acht Wochenstunden, eine Stunde Religion, zwei Stunden Deutsch, zwei Stunden kaufmännisches Rechnen und Buchführung, zwei bis drei Stunden Französisch oder Englisch und eine Stunde Stenographie. Die gewerbliche Abteilung umfaßt sieben Wochenstunden, eine Stunde Religion, zwei Stunden Deutsch, zwei Stunden gewerbliches Rechnen und gewerbliche Buchführung, zwei Stunden gewerbliches Zeichnen. Der Unterricht findet in allen drei Klassen an Wochentagen nachmittags statt. Man sieht aus dieser Stundenverteilung, daß auch in der kaufmännischen und gewerblichen Abteilung es sich nicht um eine eigentliche Fachbildung handelt, sondern vielmehr darum, die allgemeine Fortbildung dem Beruf der Mädchen in gewisser Hinsicht und soweit das in engem Rahmen möglich ist, anzupassen.

Nun ist gleichzeitig mit der Fortbildungsschule an den Volksmädchenschulen in München, die entsprechend den Gesetzesvorschriften sieben Schuljahre umfassen, ein fakultatives 8. Schuljahr eingerichtet worden. Der Unterricht in diesem 8. Schuljahr umfaßt 28 Wochenstunden, davon 2 Religion, 8 Haushaltungskunde mit Schulküche, 4 Handarbeit, 6 Deutsch, 4 Rechnen, 2 Zeichnen und

2 Turnen. Der Besuch dieser 8. Schulklasse wird gleichgerechnet dem zweijährigen Besuch der Fortbildungsschule, sodaß Schülerinnen, die aus der 8. Schulklasse entlassen werden, nur noch ein Jahr die Fortbildungsschule mit dem Lehrplan des dritten Fortbildungsschuljahres zu besuchen haben. Die Ausbildung in diesem 8. Schuljahre wird ganz allgemein für sehr viel zweckmäßiger und erfolgreicher gehalten, als der Besuch der eigentlichen Fortbildungsschule. Trotzdem die Mädchen bei Besuch dieses 8. Schuljahres ein Jahr für ihren Erwerb verlieren, da sie während desselben natürlich keinen Beruf ergreifen können, so wird doch dies 8. Schuljahr von 760 Mädchen in München durchgemacht, während die Fortbildungsschule von etwa 1283 Schülerinnen besucht wird;*) die Feiertagsschulen wurden von 6362 Mädchen besucht.

Eine gesonderte Statistik über die Fortbildungsschulen für Mädchen in Bayern besteht nicht. In den Sonntagsschulen wurden im Schuljahr 1900/1901 162 077 Schülerinnen und 124 220 Schüler unterrichtet. Daß die Zahl der Schülerinnen um ein Drittel mehr beträgt als die der Schüler, deutet darauf hin, daß für die Knaben in weit größerem Maße an Stelle der einfachen Sonntagsschule eine Fortbildungsschule von mehr beruflichem Charakter getreten ist. Diese Annahme läßt sich noch besonders dadurch beleuchten, daß man das Verhältnis der Schülerzahl zu der der Schülerinnen in den Städten und auf dem platten Lande besonders betrachtet. In den Städten, dem eigentlichen Sitz der gewerblichen Fortbildungsschulen, wurde die Sonntagsschule nur von 9010 Schülern gegen 30 222 Schülerinnen besucht. In den ländlichen Bezirksämtern dagegen zählte man 115 210 Schüler gegen 131 855 Schülerinnen. In München besteht gar keine Sonntagsschule für Knaben; sie besuchen sämtlich die Fortbildungsschulen. Die große Differenz zwischen der Gesamtzahl der Schüler und der der Schülerinnen entfällt also vor allem auf die Städte.

3. Das Königreich Sachsen.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Durch Ministerialverordnung wurden vier höhere Mädchenschulen in Sachsen dem Gesetz für die höheren Lehranstalten vom 22. August 1876 unterstellt. Es waren die höheren Mädchenschulen von Dresden-Altstadt und Leipzig, zu denen später noch die von Dresden-Neustadt

*) Im Wintersemester 1903/1904.

und 1903 die höhere Mädchenschule von Chemnitz kamen. Alle diese Schulen sind zehnstufig. Ihre Unterrichtsziele sind daher, obwohl sie im wesentlichen in derselben Richtung liegen, zum Teil weiter gesteckt als die der preußischen Bestimmungen von 1894. Im deutschen Unterricht ermöglicht der zehnjährige Kursus eine zusammenhängende Behandlung der Literaturgeschichte, ebenso in den beiden fremden Sprachen, wenigstens hinsichtlich der letzten Jahrhunderte. In den Rechenunterricht, der auch nach der Seite der elementaren Mathematik weiter geht als der preußische Lehrplan, werden in der Oberklasse volkswirtschaftliche Belehrungen über Versicherungswesen, Steuerwesen und Geldverkehr hineingezogen, die Naturlehre gibt der Nahrungsmittelkunde und Gesundheitslehre einen größeren Raum. In der Geschichte kann die moderne Zeit eingehender behandelt werden. In der Oberklasse ist eine besondere Stunde für Kunstgeschichte angesetzt. Im Religionsunterricht wird in der Oberklasse auch Erziehungslehre getrieben. In der städtischen höheren Mädchenschule von Dresden-Altstadt, die als Typus diesen Angaben zugrunde liegt, wird der Unterricht nach folgender Stundentafel erteilt:

Klasse	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	Summe
Religion	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	27
Deutsch	5	4	4	4	5	5	6	8	8[1]	12[2]	61
Französisch	4	4	4	4	5	6	6	—	—	—	33
Englisch	4	4	4	4	—	—	—	—	—	—	16
Rechnen	2	2	2	2	3	3	3	4	4	3	28
Geschichte	3[3]	2	2	2	2	2	—	—	—	—	13
Erdkunde	—	2	2	2	2	2	2	1	—	—	13
Naturbeschreibung bezw. Naturlehre	2	2	2	2	2	2	2	1	—	—	15
Zeichnen	2	2	2	2	2	1	—	—	—	—	11
Schreiben	—	—	—	—	1	1	2	4	4	—	12
Handarbeit	2	2	2	2	2	2	2	2	2	—	18
Turnen	2	2	2	2	2	2	2	2	—	—	16
Singen	2	2	2	1	1	1	1	1	1	—	12
Gesamtstundenzahl	30	30	30	30	30	30	29	26	22	18	

[1]) einschl. Anschauungsunterricht. [2]) einschl. Anschauungs- und Schreibunterricht. [3]) davon 1 Stunde Kunstgeschichte.

Die vorliegende Statistik über die höheren Mädchenschulen in Sachsen ist das Resultat einer Erhebung vom 1. Dezember 1899 und infolgedessen für den gegenwärtigen Stand des höheren Mädchenschulwesens nicht mehr ganz zutreffend. Aus dem Handbuch der Schulstatistik (19. Ausgabe 1903), das für diese Arbeit erst unvollständig

vorlag, waren nur wenige Zahlen bei den einzelnen Anstalten, aber keine Zusammenstellung zu entnehmen. So weit diese Angaben reichen, werden sie zur Ergänzung herangezogen. Die drei höheren Mädchenschulen von Dresden-Altstadt, Dresden-Neustadt und Leipzig — die von Chemnitz ist in die Erhebung vom 1. Dezember 1899 noch nicht einbezogen — wurden am Tage der Erhebung von insgesamt 1048 Mädchen besucht, die in 39 Klassen (29 Hauptklassen und 10 Parallelklassen) von 30 Lehrern und 22 Lehrerinnen unterrichtet wurden; von den Schülerinnen waren 883 evangelisch, 35 katholisch, 9 sonst christlich, 120 israelitisch und 1 sonst andersgläubig. Über die Lehrkräfte der drei höheren Mädchenschulen und ihre Verteilung nach dem Dienstcharakter gibt folgende Tabelle Auskunft:

3 Direktoren	Gehalt:	6400—7900	M.
15 ständige Oberlehrer	„	2100—6400	„
8 „ Lehrer	„	„	„
11 „ Lehrerinnen	„	1700—3000	„
2 nichtständige Lehrer	„	1800	„
2 „ Lehrerinnen, 2 Vikarinnen	„	1400—1700	„
2 ständige Fachlehrer	„	1260—3600	„
5 „ Fachlehrerinnen	„	1300—2400	„
2 nichtständige Fachlehrerinnen	„	777— 900	„

Die gegenwärtige, aus der Schulstatistik vom 1. Januar 1903 zu ermittelnde Frequenzzahl der höheren Mädchenschulen ist für Dresden-Altstadt 421, für Dresden-Neustadt 340, für Leipzig 810, für Chemnitz 394. Die höhere Mädchenschule von Dresden-Neustadt ist, wie die Chemnitzer, jetzt zehnstufig.

Über Ausgaben und Einnahmen der höheren Mädchenschulen gibt die folgende Tabelle Aufschluß:

Die Gesamtausgaben für das Rechnungsjahr 1898/99 beliefen sich auf:[1])

Lehrergehalte	154 694	M.,
Gehalte der Anstaltsbeamten u. a. m.	8 543	„
Erhaltung der Gebäude	6 945	„
Haus- und Lokal-Miete	3 489	„
Erhaltung und Ergänzung der Lehrmittel	2 070	„
Erhaltung des Inventars	1 604	„
Heizung, Beleuchtung u. a. m.	17 922	„
Sa.	195 267	M.

Dafür gestalteten sich die Gesamteinnahmen wie folgt:

Zuschuß aus Gemeindekassen	79 459	M.,
Betrag des Schulgeldes	108 645	„
Einnahme durch Stiftungen, Vereine usw.	19	„
Sonstige Einnahmen	7 144	„
Sa.	195 267	M.

[1]) Dabei ist die Schule von Dresden-Neustadt nur mit $^3/_4$ Rechnungsjahr eingestellt, da sie erst am 1. April 1898 in städtischen Besitz überging.

Die genannten höheren Mädchenschulen unterstehen bestimmten Schulkommissionen, die entweder durch den Rat der betreffenden Städte oder durch einzelne Mitglieder des Rates und von ihm bestimmte Personen gebildet werden; die Schulkommissionen unterstehen gleich denen der anderen höheren Lehranstalten unmittelbar dem Königlichen Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts. Alle übrigen über das Ziel der Volksschule hinausgehenden höheren Mädchenschulen in Sachsen, die größeren Teils neunstufig sind, werden den höheren Volksschulen zugerechnet und unterstehen den Schulaufsichtsbehörden der Volksschule. Solche höheren Mädchenschulen bestehen in allen größeren sächsischen Städten. Sie werden in der amtlichen Statistik gemeinsam mit den höheren Volksschulen für Knaben geführt, und es sind daher die für sie geltenden Zahlen im einzelnen nicht zu ermitteln. Die Statistik von 1899 nennt unter den höheren Volksschulen, die allerdings nicht alle voll ausgestaltet sind, 11 Mädchenschulen und 28 gemischte Schulen, von denen 13 volle Trennung der Geschlechter, 9 Trennung in einzelnen Klassen und 6 gemeinsamen Unterricht in allen Klassen aufwiesen.

Außerdem bestehen in den größeren Städten auch Privatmädchenschulen, die amtlicherseits konzessioniert werden; sie unterstehen der Koinspektion des Rates der Stadt und der unmittelbaren Aufsicht des Bezirksschulinspektors. In Dresden z. B. sind es im Augenblick 10 teils voll ausgestaltete höhere Mädchenschulen, teils solche mit geringerer Klassenzahl, in Leipzig 8 zehnklassige Anstalten mit einer Schülerinnenzahl von je ca. 100—250.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Lehrerinnen können in Klassen mit gemischten Geschlechtern nur auf Unter- und Mittelstufe, in den Mädchenschulen dagegen und der Mädchenabteilung größerer Schulanstalten zur Verwendung in allen Klassen ständig angestellt werden. Bei ihrer Verheiratung haben sie ihre Stelle niederzulegen.

Es bestehen in Sachsen zwei staatliche Lehrerinnenseminare in Dresden und Callnberg; ein neugegründetes drittes Seminar in Leipzig im Anschluß an die städtische höhere Mädchenschule hat einen vierjährigen Kursus.

Die Lehrerinnenseminare unterstehen dem Gesetz über die Gymnasien, Realschulen und Seminare vom 22. August 1876 und der dazu erlassenen Ausführungsordnung vom 29. Januar 1877: alle staatlichen Seminare stehen unmittelbar unter Leitung, Aufsicht und Ver-

waltung der obersten Schulbehörde. Die Aufnahme von Zöglingen in die Lehrerinnenseminare erfolgt in der Regel nicht vor vollendetem 14. Lebensjahre und setzt eine Vorbildung voraus, wie sie im Durchschnitt die mittlere Volksschule gewährt. Der Unterricht wird in fünf aufsteigenden Klassen erteilt. (Die Lehrerseminare nehmen ihre Schüler schon mit vollendetem 13. Jahre auf und umfassen sechs Klassen.) Ein Lehrerinnenseminar kann aber auch so eingerichtet werden, daß ein höheres Lebensalter zum Eintritt und demgemäß eine entsprechend höhere Vorbildung gefordert wird, dafür aber die Ausbildung in einer geringeren Zahl von Jahreskursen zu Ende geführt wird. Das ist der Fall in Leipzig, wo das Seminar auf der höheren Mädchenschule aufbaut. Die Seminarordnung für die Lehrerinnenseminare setzt fest, daß die Zahl der Schülerinnen in den einzelnen Klassen nicht über 25 betragen darf. Das Maximum der wöchentlichen Unterrichtsstunden ist 34, ohne den fakultativen Unterricht. Über die Lehrziele bestimmt die Seminarordnung etwa dasselbe, wie die entsprechende Prüfungsordnung in Preußen; es soll erzielt werden:

In Religion: Vertrautheit mit dem Lehr- und Geschichtsinhalt der heiligen Schrift, mit den Lehren der evangelischen Kirche und ihrer Begründung wie mit den Haupttatsachen der Geschichte der christlichen Kirche.

Deutsch: Von den Examinanden wird gefordert, daß sie sich schriftlich und mündlich korrekt und gewandt auszudrücken wissen, daß sie die Grammatik gründlich kennen, mit Literatur und Literaturgeschichte im allgemeinen sowohl, als besonders mit den wichtigsten Werken der klassischen Periode vertraut sind.

Französisch: Korrekte und fließende Aussprache, ausreichende Kenntnis der Grammatik, die Fähigkeit, einen leichten Schriftsteller ohne Vorbereitung zu übersetzen, ein Diktat fehlerfrei wiederzugeben, eine leichte freie Arbeit zu fertigen, eine allgemeine Kenntnis in der Literaturgeschichte, Gewandtheit in der Konversation.

Im Englischen wird etwa dasselbe gefordert.

Geographie: Kenntnis der physischen Geographie und Grundzüge der politischen aller Erdteile, speziell Europas und insbesondere Deutschlands in voller Unabhängigkeit von Globus und Karte.

Geschichte: Bekanntschaft mit den wichtigsten Begebenheiten und Personen der allgemeinen Weltgeschichte sowohl als insbesondere der Kulturgeschichte, sowie eingehende Kenntnis der Geschichte des engeren und weiteren Vaterlandes, insbesondere Sicherheit in den wesentlichen Zeitangaben.

Naturwissenschaften: Übersichtliche Kenntnis der Anthropologie, Zoologie, Botanik und Mineralogie, allgemeine Bekanntschaft mit den Hauptlehren der Geologie und Geognostik, wie mit denen der Physik und Chemie.

Arithmetik und Formenlehre: In der Arithmetik Sicherheit und Gewandtheit in allen im bürgerlichen Leben vorkommenden Rechnungsarten verbunden mit der Fähigkeit, das Wesen und die Gründe des jedesmaligen Verfahrens anzugeben; in der Formlehre Fertigkeit in Konstruktion und Berechnung der wichtigsten Flächen und Körper.

Pädagogik: Einsicht in die Kräfte, Gesetze und Funktionen des Seelenlebens, Kenntnis der Erziehungs- und Unterrichtslehre, sowie der Schulkunde und Überblick über die Geschichte des Schul- und Erziehungswesens.

In der Schulpraxis: Fertigkeit in Anwendung der für den Unterricht überhaupt und für die methodische Behandlung der einzelnen Fächer insbesondere gültigen Regeln.

In den technischen Nebenfächern sind die Anforderungen überall nicht besonders hoch, da für sie häufig Fachkräfte angestellt werden.

Die folgende Tabelle zeigt die Verteilung der Fächer in den Lehrerinnenseminaren nach dem Gesetz vom 22. August 1876. Die Zahlen bezeichnen die in sämtlichen Klassen zusammengenommen für ein Fach bestimmten Wochenstunden. Wenn die entsprechende Tabelle für die Lehrerseminare zum Vergleich daneben gestellt wird, so muß darauf hingewiesen werden, daß die Lehrerseminare sechs Jahrgänge umfassen, die Lehrerinnenseminare nur fünf, ein direkter Vergleich der Zahlen untereinander würde also irre führen. Die charakteristischen Verschiedenheiten ergeben sich, wenn man das Verhältnis der Fächer untereinander in den beiden Reihen vergleicht.

	Lehrerinnen-seminare (5 Kl.)	Lehrer-seminare (6 Kl.)
Religion	13	23
Deutsch	17	19
Französisch . . .	20	—
Englisch (fak.) . .	15	—
Latein	—	27
Geographie . . .	8	10
Geschichte . . .	10	12
Naturwissenschaften (Mineralogie, Botanik, Zoologie .	13	14
Anthropologie, Elemente der Physik und Chemie . .	—	—
Arithmetik, Form- u. Raumlehre	11	24 Arithmetik u. Geometrie

	Lehrerinnen-seminare (5 Kl.)	Lehrer-seminare (6 Kl.)
Pädagogik (Katechetik, Psychologie u. Logik)	14	14
Schulpraxis . . .	6	8
Gesang	10	18
Harmonielehre (fak.)	5	1 (fak. 5)
Violine	—	3
Klavierspiel (fak.) .	5	4 (fak.)
Orgel	—	4 (fak.)
Zeichnen	10	10
Schreiben	3	6
Turnen	10	16
Handarbeiten . . .	10	—
Stenographie (fak.) .	4	5 (fak.)

Der Unterricht im Englischen, in Klavierspiel, Harmonielehre und Stenographie ist, wie die Tabelle zeigt, in den Lehrerinnenseminaren nicht obligatorisch.

Außer der Schulamtskandidatenprüfung, die nach Abschluß des Seminars abzulegen ist, besteht in Sachsen auch für die Lehrerinnen die Verpflichtung zu einer zweiten, der sogenannten Wahlfähigkeitsprüfung, die zwei Jahre nach Absolvierung der ersten abzulegen ist. Die Anforderungen in dieser Wahlfähigkeitsprüfung sind nach der

ministeriellen Bekanntmachung vom 19. Februar 1890 die folgenden: Die Prüfung zerfällt in eine schriftliche, eine mündliche und eine praktische Prüfung; für die schriftliche Prüfung muß ein Aufsatz und ein pädagogisches Thema innerhalb 14 Tagen angefertigt werden; es muß außerdem als Klausurarbeit je eine Aufgabe aus den verschiedenen Lehrfächern beantwortet und von den Lehrerinnen noch eine Übersetzung aus dem Deutschen ins Französische, auf Wunsch der Kandidatin auch eine aus dem Deutschen in Englische angefertigt werden. Für die Lehrer tritt an Stelle dieser Prüfung in Französisch und Englisch die Aufgabe eines katechetischen Entwurfs, der gleichfalls wie der Aufsatz zu Hause innerhalb 14 Tagen anzufertigen ist. In der praktischen Prüfung wird die Ablegung einer Lehrprobe verlangt; die mündliche Prüfung erstreckt sich auf Religion, Deutsch und Pädagogik.

Fachlehrerinnen-Prüfungen können im Französischen und Englischen, in Musik, Zeichnen, Schreiben und Handarbeit abgelegt werden, und zwar am Königlichen Lehrerinnenseminar in Dresden. Eine Turnlehrerinnenprüfung kann an der Königlichen Turnlehrerinnenbildungsanstalt abgelegt werden. Diese Fachprüfungen beschränken sich in Sachsen auf schriftliche, mündliche und praktische Prüfungen in dem Fache selbst. Der Nachweis einer allgemeinen wissenschaftlichen und pädagogischen Bildung, wie er in den entsprechenden Prüfungen in Preußen verlangt wird, braucht nicht besonders erbracht zu werden.

Am 30. September 1898 ist seitens des Kultusministeriums denjenigen Lehrern, die ihre Seminarprüfung mit der ersten Zensur bestanden haben, der Besuch der Universität auf drei Jahre gestattet zum Zweck der Erlangung der Kandidatur für Pädagogik, d. h. der Lehrbefähigung für höhere Lehranstalten. Durch Ministerialverordnung vom 12. Februar 1902 sind auch Lehrerinnen zu dieser Prüfung unter denselben Bedingungen zugelassen.

Nach einem Ministerialerlaß vom 8. September 1899 soll durch diese Prüfung festgestellt werden, ob ein Kandidat durch seine Studien der Pädagogik und Philosophie, durch seine Beschäftigung mit der deutschen Sprache und seine Kenntnisse der Religionslehre seiner Konfession den an Lehrer höherer Schulen allgemein zu stellenden Forderungen entspricht, zweitens, ob und in welchen Unterrichtsfächern ihm die Lehrbefähigung zuzuerkennen ist. Die aus der Volksschulpraxis hervorgegangenen Kandidaten werden von der Prüfung in Religion dispensiert.

Jeder Kandidat hat in mindestens 3 der nachbenannten Prüfungsfächer die Lehrbefähigung nachzuweisen: 1. Religion, 2. Pädagogik, 3. Deutsch, 4. Latein, 5. Französische Sprache, 6. Englische Sprache, 7. Geschichte, 8. Erdkunde, 9. Mathematik, 10. Naturlehre (Physik und Chemie), 11. Naturkunde (Botanik, Zoologie, Mineralogie).

Für die Auswahl unter diesen Fächern sind Bestimmungen getroffen, nach denen einerseits sprachlich-geschichtliche, andererseits mathematisch-naturwissenschaftliche Disziplinen zusammen gewählt werden müssen.

Die Statistik vom 1. Dezember 1899 ergibt für die beiden staatlichen Lehrerinnenseminare in Sachsen folgendes Resultat:

	Callnberg	Dresden
Zahl der Lehrstellen	12	22
„ „ tatsächlich wirkenden Lehrer	12	22
„ „ Klassen	4	6 (davon 1 Parallelklasse)
„ „ Schülerinnen des Seminars	80 (interne)	154
„ „ Übungsschulklassen	4	8
„ „ Übungsschüler	100	213

Das Lehrerinnenseminar, das mit der höheren Mädchenschule in Leipzig verbunden ist, ist Ostern 1899 errichtet; es ist also jetzt bereits voll ausgestaltet; die Zahl der Schülerinnen betrug am 1. Januar 1903 127.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen.

Das Volksschulgesetz vom 26. April 1873 bestimmt in seinem § 14: „Aufgabe der Fortbildungsschule ist die weitere allgemeine Ausbildung der Schüler, insbesondere aber die Befestigung in denjenigen Kenntnissen und Fertigkeiten, welche für das bürgerliche Leben vorzugsweise von Nutzen sind.“ Absatz 6 dieses Paragraphen sagt: „Auch für aus der einfachen Volksschule entlassene Mädchen kann der Schulvorstand eine Fortbildungsschule errichten und die Verpflichtung zu deren Benutzung auf zwei Jahre erstrecken.“ Doch soll ein Fortbildungsunterricht für Mädchen mit der Verpflichtung zur Teilnahme über das Maß von zwei Stunden wöchentlich nicht ausgedehnt werden. Während also für die Knaben die Fortbildungsschule obligatorisch ist, gibt das Gesetz den einzelnen Schulverbänden nur das Recht, sie für die Mädchen ihrerseits für obligatorisch zu erklären. Von diesem Recht ist bisher noch kein sehr ausgiebiger Gebrauch gemacht worden. Während nach der Tabelle des Handbuchs der Schulstatistik für 1903 (S. 1120 f.) die Zahl der männlichen

Schüler in Fortbildungsschulen 89 385 beträgt, fallen auf die weiblichen Fortbildungsschulen nur im ganzen 2567 Schülerinnen. Nach der Statistik vom 1. Dezember 1899 waren es 2435 gegen 80 168 Schüler. Obligatorischer Fortbildungsunterricht für Mädchen besteht bis jetzt nur in den Städten Falkenstein, Klingenthal, Geysing, Plauen, Leipzig; die größte Zahl von Fortbildungsschülerinnen, 1027, finden wir in Plauen. In allen anderen Städten, die überhaupt Gelegenheit für einen Mädchenfortbildungsunterricht geschaffen haben — es sind etwa zehn — ist der Unterricht nur fakultativ. Sowohl der obligatorische, wie der fakultative Unterricht erstreckt sich in der Mädchenfortbildungsschule manchmal nur auf weibliche Handarbeiten, zuweilen auch auf die in der allgemeinen Fortbildungsschule üblichen wissenschaftlichen Fächer.

d) Der hauswirtschaftliche Unterricht.

Der hauswirtschaftliche Unterricht ist in Sachsen bereits in einer Reihe von Städten auf der Oberstufe der Volksschule eingeführt. Zum Teil ist seine Einführung der Initiative von Vereinen oder Privatpersonen zu verdanken, die die Mittel dazu hergegeben haben; so z. B. in Erdmannsdorf, wo die Kochschule von einem Fabrikbesitzer unterhalten wird, aber der städtischen Schule angegliedert ist. In weitaus den meisten Fällen tragen aber die Städte selbst die gesamten Kosten, sodaß die Schulküche in vollem Maße ein Teil des städtischen Volksschulwesens geworden ist. Schulküchen sind z. B. eingerichtet in Dresden, Leipzig, Plauen, Glauchau, Mittweida, Zittau, Zwickau, Crimmitschau, Chemnitz, Meißen usw. Wo neue Schulhäuser gebaut werden, pflegen jetzt gleich Vorkehrungen zur Einrichtung der Schulküche getroffen zu werden. Meist sind die Schülerinnen der ersten Klassen zum Besuch der Kochschule verpflichtet; weil aber häufig die Schülerinnen der Volksschule die erste Klasse nicht erreichen, und um auch denen, die aus tieferen Klassen abgehen, die Vorteile des Haushaltungsunterrichtes zukommen zu lassen, wird, wie in Preußen, zuweilen bestimmt, daß alle Konfirmandinnen, d. h., alle Mädchen von 13 bezw. 14 Jahren ein Jahr die Schulküche zu besuchen haben. In einzelnen Städten erstreckt sich der Unterricht in der Schulküche auch auf die beiden ersten Mädchenklassen. Der Unterricht findet meist an zwei Vormittagen in der Woche statt; ein Ausfall an anderen Unterrichtsfächern ist trotz dieser Mehrbelastung der Zeit des Schulbesuchs für die Mädchen fast überall vermieden worden.

4. Das Königreich Württemberg.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Durch das Gesetz vom 30. Dezember 1877 sind die höheren Mädchenschulen in Württemberg den höheren Lehranstalten zugeordnet worden. Dieses Gesetz, das den Begriff der höheren Mädchenschule, den Lehrplan, die Zusammensetzung des Lehrpersonals, die Aufsichts- und Pensionsverhältnisse an den höheren Mädchenschulen festsetzt, ist zum Teil durch einen Ministerialerlaß vom März 1903 ersetzt worden. Durch diesen Erlaß wurde ein neuer Lehrplan für die höheren Mädchenschulen in Württemberg eingeführt, der sich in seinen wesentlichen Punkten an die preußischen Bestimmungen von 1894 anschließt. Doch umfassen die höheren Mädchenschulen wie in Sachsen einen zehnstufigen Lehrgang. Über die Stundenverteilung gibt folgende Tabelle Auskunft:*)

Fächer	Klasse										Summe
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	
1. Religion	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	25
2. Deutsch	11	9	9	5	5	4	4	4	4	4	59
3. Französisch	—	—	—	7	7	6	7	5	4	4	40
4. Englisch	—	—	—	—	—	—	—	4	5	5	14
5. Arithmetik	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2	32 } 38
und Geometrie	—	—	—	—	—	—	—	—	3	3	6
6. Anschauungsunterricht	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	3
7. Naturgeschichte (mit Gesundheitslehre	—	—	—	—	1	2	2	2	—	—	7 } 14
8. Naturlehre (Physik und Chemie)	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	4
9. Erdkunde	—	—	—	1	1	2	2	2	2	2	12
10. Welt- und Kunstgeschichte	—	—	—	—	1	2	2	2	3	3	13
11. Schönschreiben	-	2	2	2	1	1	—	—	—	—	8
12. Zeichnen	—	—	—	—	—	2	2	2	2	2	10
13. Singen	—	—	1	2	2	2	2	1	—	—	10
14. Turnen	-	—	1	1	2	2	2	2	2	2	14
15. Handarbeiten	3	3	3	3	3	2	2	2	—	—	21
Zusammen	22	22	24	28	30	30	30	30	31	31	278
Ohne Handarbeiten	19	19	21	25	27	28	28	28	31	31	257

*) Die Zählung der Klassen geht hier wie in Bayern von unten nach oben, die erste Klasse bezeichnet das erste Schuljahr.

In einzelnen Punkten dieses Lehrplanes treten die modernen Tendenzen und Bestrebungen im Mädchenschulwesen charakteristisch hervor. So wird in der Religion der Gedächtnisstoff auf das Allernotwendigste beschränkt und das mechanische Auswendiglernen ganzer biblischer Abschnitte entschieden verworfen. In der Kirchengeschichte soll auf das Verständnis des in ihr zum Ausdruck kommenden religiösen Lebens hingearbeitet und es soll neben der apostolischen Zeit und neben Reformation und Gegenreformation auch das eingehender behandelt werden, was zur Einführung in die Aufgaben und Fragen der Gegenwart dienen kann. Das Lehrziel im Deutschen ist der sichere und ungezwungene mündliche und schriftliche Gebrauch der Muttersprache, Bekanntschaft mit den wertvollsten Erzeugnissen der deutschen Literatur im Rahmen ihrer Geschichte, Erziehung zur Teilnahme am deutschen Geistesleben; dementsprechend wird z. B. im Gegensatz zu den preußischen Bestimmungen von 1894 im 9. und 10. Schuljahr die deutsche Literaturgeschichte von ihren Anfängen bis zur Gegenwart zusammenhängend behandelt. Die Schülerinnen sollen einen Einblick bekommen in die hervorragenden Erscheinungen und Richtungen der deutschen Literatur und in das Wirken ihrer Hauptvertreter, aber durchweg unter Beschränkung auf das wahrhaft Bedeutende und so, daß die Besprechung und das Verständnis des Gelesenen die Hauptaufgabe bleibt. Es wird besonders darauf Gewicht gelegt, daß auch die Dichtung des 19. Jahrhunderts den Schülerinnen in geeigneter Weise nahe gebracht wird. In der Sprachlehre sollen in der Oberklasse auch Hinweise auf das geschichtliche Leben und den Geist der deutschen Sprache gegeben werden. Im Aufsatz wird besonders darauf hingewiesen, daß, wo eine persönliche Auffassungs- und Darstellungsweise hervortritt, sie sorgfältig zu beachten und zu pflegen sei. Im Französischen entspricht das Lehrziel den preußischen Bestimmungen und ebenso im Englischen. Mit Arithmetik und Geometrie geht der Lehrplan der Württembergischen Mädchenschulen über das Ziel der preußischen Bestimmungen von 1894 heraus, indem er in der Arithmetik im neunten Schuljahre Gleichungen ersten Grades mit einer Unbekannten und daran anknüpfend Textgleichungen, im 10. Schuljahre Potenzen mit ganzen Exponenten, Wurzeln, Gleichungen ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten vorschreibt; in der Geometrie im 9. Schuljahre die Lehre von den Strecken und Winkeln, die wichtigsten Sätze vom Dreieck, Parallelogramm und Trapez, im 10. Schuljahre Kreislehre, Flächeninhalt von Figuren, Ähnlichkeit, das Wichtigste aus der

Kreisberechnung. Es ist in den methodischen Bemerkungen dazu ausdrücklich gesagt, daß nur der erste Unterricht in der Geometrie als Anschauungsunterricht zu erteilen sei; nach diesem einleitenden Unterricht, der sich bis zur Lehre von der Kongruenz der Dreiecke erstrecken kann, sollen die übrigen Teile des Systems in strenger Weise behandelt werden. In den Naturwissenschaften wird dann darauf hingewiesen, daß bei der Behandlung der Zoologie und Botanik der biologische und nicht der systematische Gesichtspunkt im Vordergrund stehen müsse. In der Physik und Chemie wird auf exakte Behandlung der Probleme naturgemäß verzichtet und der Unterricht vorwiegend experimentell gehandhabt. Im geographischen Unterricht soll besonderer Wert auf das Verständnis des Zusammenhanges zwischen den Naturbedingungen und der Kulturentwicklung gelegt werden; dabei sollen die praktischen Seiten des Faches, z. B. die Bedeutung der Boden- und Industrieerzeugnisse, der Handels- und Reisewege im Auge behalten werden. Die Stellung Deutschlands im Weltverkehr soll im 10. Schuljahr den Schülerinnen verständlich gemacht werden. Auch im Geschichtsunterricht zeigt der Lehrplan die modernen pädagogischen Strömungen. Die Kulturgeschichte steht im Vordergrunde; das Ziel des Geschichtsunterrichts ist, den geschichtlichen Sinn und das Verständnis für die Aufgaben unseres Volkes zu entwickeln; im 10. Schuljahre soll die Geschichte des 19. Jahrhunderts behandelt werden, in Verbindung mit den notwendigsten Belehrungen über rechtliche, gesellschaftliche und wirtschaftliche Verhältnisse der Gegenwart. Kunstgeschichte soll im wesentlichen im Zusammenhange und als ein Teil der Kulturgeschichte besprochen werden.

Über den gegenwärtigen Stand des höheren Mädchenschulwesens unterrichtet umstehende Tabelle aus der Statistik des Unterrichts- und Erziehungswesens im Königreich Württemberg auf das Schuljahr 1901/2.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Lehrerinnen können in Württemberg gemäß dem Gesetz vom 31. Juli 1899, betreffend die Rechtsverhältnisse der Lehrerinnen an Volksschulen, und dem Gesetz vom 3. August 1899, betreffend die Rechtsverhältnisse der Lehrerinnen an höheren Mädchenschulen und an Frauenarbeitsschulen, an allen Klassen der Mädchenschulen, an den untersten Knabenklassen und den untersten gemischten Schulklassen angestellt werden. Die Gesamtzahl der an den Volksschulen

Am 1. Januar 1903 bestanden in Württemberg:

	Schulen	Klassen und Parallelklassen	Lehrer	Fachlehrer	Lehrerinnen	Fachlehrerinnen	Schülerinnen	nach dem Bekenntnis ev.	röm. kath.	gr. kath.	israel.	eigene Konfession
Höhere Mädchenschulen im Sinne von Art. 1 des Gesetzes vom 30. Dez. 1877 (öffentlich) . .	10	96	66	4	49	2	2 622	2 204	242	1	166	9
Höhere Mädchenschulen im Sinne von Art. 2 des genannten Gesetzes (Privat-Anstalt) . . .	5	39	25	9	26	3	883	820	49	–	10	4
K. Katharinen-Stift	—	32	17	—	23	—	669	529	42	—	93	5
K. Olga-Stift . .	—	9	10	—	11	—	253	198	13	—	42	
Gesamtzahl in allen höheren Mädchenschulen . .	17	176	118	13	109	5	4 427	3 751	346	1	311	18

verwendeten Lehrerinnen soll 8% der Gesamtzahl der ständigen und unständigen Lehrstellen nicht überschreiten.

Württemberg ist außer Hamburg und Lübeck der einzige deutsche Bundesstaat, in dem der Bildungsgang und die Prüfung der Lehrerinnen für Volksschulen und derjenigen für höhere Schulen durchweg verschieden und ganz voneinander getrennt sind.

Für den Volksschuldienst werden von den Lehrerinnen laut Verfügung des Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom 4. Januar 1900 zwei Dienstprüfungen verlangt; die erste wird nach Abschluß der Seminarbildung abgelegt, die zweite nach zweijährigem Volksschuldienst. Die erste Prüfung findet in zwei Abschnitten in der Weise statt, daß am Schlusse des vorletzten Seminarjahres die Prüfung in den Fächern der allgemeinen Bildung, am Schluß des letzten die pädagogische und praktische Prüfung vorgenommen wird. Die Prüfung zerfällt in eine theoretische (schriftliche und mündliche) und eine praktische und erstreckt sich auf folgende obligatorische Unterrichtsgegenstände der staatlichen Seminare: Schulkunde und Lehrfähigkeit, Religion, Aufsatz, deutsche Sprachlehre, schriftliches und Kopfrechnen, Geschichte, Naturgeschichte, Naturlehre.

Musik (Gesang, Violinspiel), Zeichnen (Freihand- und Linearzeichnen), Turnen und weibliche Handarbeiten. Außerdem können sich die Kandidatinnen einer Prüfung in fakultativen Fächern (französische Sprache, Klavierspiel, Orgelspiel, Haushaltungskunde) unterziehen. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf Religion oder Schulkunde, deutsche Sprache, Naturkunde, Kopfrechnen; in allen andern Fächern werden die Fragen bezw. Aufgaben schriftlich gelöst. Die praktische Prüfung besteht in der Ablegung einer Lehrprobe und in der Prüfung in den technischen Fächern und in der Musik.

Zur zweiten Dienstprüfung werden diejenigen Lehrerinnen zugelassen, die mindestens zwei Jahre im öffentlichen Schuldienst gestanden und das 23. Lebensjahr zurückgelegt haben; sie erstreckt sich auf Schulkunde und Lehrfähigkeit, Religion, Aufsatz, deutsche Sprache und Literaturgeschichte, Arithmetik, Geschichte, Musik, Zeichnen, sowie nach Wahl entweder Geographie oder Naturgeschichte oder Naturlehre. Als fakultative Prüfungsfächer können außerdem die französische Sprache und das Orgelspiel gewählt werden. Auch hier ist die Prüfung in fast allen Fächern eine schriftliche; die mündliche Prüfung erstreckt sich nur auf Pädagogik, deutsche Sprache und Literaturgeschichte; die praktische besteht in einer Lehrprobe, sowie einer Prüfung im Zeichnen und in der Musik.

Es bestehen in Württemberg zwei Staatsseminare für Lehrerinnen, nämlich ein evangelisches Seminar in Markgröningen, das im Schuljahre 1901/1902 36 Schülerinnen hatte und an dem ein Rektor, ein Oberlehrer, ein Musiklehrer, drei Lehrerinnen angestellt waren, und ein katholisches Seminar in Gmünd mit 26 Schülerinnen und einem Oberlehrer. Der Staat verausgabte für seine Lehrerinnenseminare im Schuljahre 1901/1902 28 280 M.

Die Aufnahme in dem evangelischen Seminar erfolgt auf Grund einer Prüfung, in der die Kenntnisse der Volksschule nachgewiesen werden müssen, im 16. Lebensjahr. 12 Bewerberinnen werden als „Seminaristinnen“ aufgenommen und erhalten dann neben freiem Unterricht und Aufenthalt Staatsunterstützung, mit der sie etwa ihre Kost bestreiten können. Außerdem werden einzelne Hospitantinnen zugelassen, sodaß der Kursus etwa 15—16 Schülerinnen zählt. Das Seminar umfaßt jetzt drei Jahrgänge, ist aber in der Umbildung zu einem 4stufigen Kursus begriffen. Zu den Prüfungsfächern kommt Schulgesundheitspflege und Haushaltungskunde.

Die Bildung der Lehrerinnen für höhere Mädchenschulen übernimmt das höhere Lehrerinnenseminar in Stuttgart. Es ist eine

staatliche Anstalt, die der unmittelbaren Aufsicht des Königlichen Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens untersteht. Es ist mit dem unter Königlichem Protektorat stehenden Katharinenstift zu Stuttgart in der Weise organisch verbunden, daß dessen Vorsteher auch die Leitung des Seminars besorgt und den Verkehr desselben mit dem Ministerium vermittelt, und daß das Katharinenstift seine Lehrkräfte und Klassen, seine Lokale und Lehrmittel dem Seminar nach Bedarf zur Verfügung stellt. Das Seminar umfaßte bisher 2 Jahreskurse, ist aber in einer Umbildung zu einem dreijährigen System begriffen. Die Aufnahme erfolgt durch Bestehen einer Aufnahmeprüfung, in der die Kenntnisse einer zehnklassigen höheren Mädchenschule nachgewiesen werden müssen. Nach dem Ergebnis dieser Aufnahmeprüfung werden 12 Württembergerinnen als ordentliche Schülerinnen aufgenommen. Für diese ist der gesamte Unterricht unentgeltlich, und sie können außerdem Stipendien bis zum Höchstbetrage von jährlich 350 Mark erhalten. Die übrigen Teilnehmerinnen treten als außerordentliche Schülerinnen ein und zahlen 180 Mark jährliches Schulgeld. Der neue Lehrplan für den dreijährigen Kursus liegt noch nicht vor. Der Unterricht umfaßt im ersten Jahre 30 Stunden, im zweiten 32, im dritten 28 Stunden wöchentlich. Das Lehrpersonal besteht aus 3 Hauptlehrern, 4 Fachlehrern und 3 Lehrerinnen. Die Lehrerinnen haben an dem Königlichen Seminar in Württemberg insofern eine ganz eigenartige Stellung, als sie nicht eigentlich für den Unterricht, sondern als sogenannte Aufsichtslehrerinnen angestellt sind. In jeder Klasse ist eine solche Aufsichtslehrerin mit der Besorgung der äußerlichen Geschäfte und der Aufrechterhaltung der Schulordnung betraut. Sie ist außerdem im Sprachunterricht eine gewisse Ergänzung und Aushilfe für den angestellten Sprachlehrer. Die Sprachlehrer nämlich haben die Behandlung des neuen Stoffes in Grammatik und Literatur vorzunehmen, während die Lehrerinnen durch Konversation und Diktate auf die Befestigung dieses Stoffes hinzuarbeiten haben. Daneben haben sie Aushilfestunden für kranke oder beurlaubte Lehrer zu erteilen.

Der erfolgreiche Besuch des staatlichen Lehrerinnenseminars wird nachgewiesen durch eine staatliche höhere Lehrerinnenprüfung. Diese Prüfung zerfällt in eine mündliche und eine schriftliche und wird in 2 Absätzen abgelegt. Die erste Prüfung nach dem zweiten Jahre erstreckt sich auf Religion, deutsche Grammatik, Mathematik, Geographie, Naturgeschichte und Naturlehre. Die zweite Prüfung findet nach dem dritten Jahre statt und erstreckt sich auf deutsche

Literatur und Aufsatz, Französisch, Englisch, Geschichte, Gesundheitslehre, Pädagogik und Methodik. Außerdem ist eine praktische Schlußprüfung durch Ablegung einer Lehrprobe zu absolvieren. Zeichnen, Turnen, Singen und Klavierspiel gelten als fakultative Prüfungsfächer.

Die Zahl der Seminaristinnen betrug im Schuljahr 1901/1902 im älteren Kursus 12, im jüngeren Kursus 12, die der außerordentlichen Schülerinnen im älteren Kursus 16, im jüngeren Kursus 24; an dem höheren Lehrerinnenseminar sind 12 männliche und drei weibliche Lehrkräfte tätig.

Eine besondere staatliche Prüfung ist durch eine Verfügung vom 9. Dezember 1899 für Handarbeitslehrerinnen eingerichtet. Diese Prüfung zerfällt in eine niedere Prüfung, die vor einer Kommission abgelegt wird, welche aus je einem Mitglied der beiden Oberschulbehörden, drei Lehrerinnen für weibliche Handarbeiten, einem Lehrer und einem zeichnerischen Sachverständigen besteht; die Kommission für die höhere Prüfung für den Handarbeitsunterricht besteht aus einem Mitglied der Kommission für die gewerblichen Fortbildungsschulen als Vorsitzendem, drei Vorsteherinnen oder Lehrerinnen an Frauenarbeitsschulen, einem Lehrer einer höheren Mädchenschule und einem zeichnerischen Sachverständigen. Außerdem kann eine Fachprüfung im Kleidermachen und eine Fachprüfung im Sticken und Zeichnen abgelegt werden. Für alle diese Prüfungen wird gleichzeitig der Nachweis einer gründlichen allgemeinen Bildung verlangt.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen und der hauswirtschaftliche Unterricht.

Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen besteht in Württemberg schon seit Erlaß des Volksschulgesetzes vom 29. September 1836. Dieses Gesetz ist, soweit es sich auf die Fortbildungsschule bezieht, durch ein neues vom 22. März 1895 ersetzt. Die allgemeine Fortbildungsschule ist danach für die aus der Volksschule entlassene männliche Jugend in allen Schulgemeinden einzurichten; zum Besuch der Fortbildungsschule sind die aus der Schule entlassenen Knaben zwei Jahre lang verpflichtet.

Der Unterricht ist jährlich in 40 × 2 Wochenstunden zu erteilen, wobei es den Gemeinden freisteht, den Fortbildungsschulunterricht im Sommer ganz wegfallen zu lassen, wenn im Winterhalbjahre in je vier Wochenstunden ein Unterricht von 80 Stunden erteilt wird. Für die weibliche Jugend ist die Bestimmung, so wie in Sachsen, daß die

bürgerlichen Kollegien im Einverständnis mit der Ortsschulbehörde allgemeine Fortbildungsschulen für Mädchen zu errichten berechtigt sind und daß es ihnen freigestellt wird, sie obligatorisch zu machen. Jedenfalls aber hat der Unterricht für beide Geschlechter getrennt stattzufinden. Von dem Besuch der allgemeinen Fortbildungsschule sind diejenigen Mädchen befreit, welche nach Entlassung aus der Volksschule eine der Fortbildung dienende Schule oder Erziehungsanstalt, auch Frauenarbeits- und Haushaltungsschule unter Teilnahme an dem wissenschaftlichen Unterricht derselben besuchen. Die allgemeine Fortbildungsschule hat die Aufgabe, die in der Volksschule erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten zu erhalten und in beschränktem Maße den Schülern und Schülerinnen einen neuen Stoff des für das praktische Leben notwendigen Könnens und Wissens zuzuführen. Der Unterricht erstreckt sich auf Religion, Aufsatz, Rechnen und Realien; sowohl die Aufsatzübungen als der Rechenunterricht haben die Bedürfnisse des hauswirtschaftlichen und des einfachen bürgerlichen Lebens zu berücksichtigen; eventuell können auch Anleitungen zur Führung von Haushaltungsbüchern und einfachen Geschäftsbüchern gegeben werden. Der zu den Realien gehörende Geschichtsunterricht hat sich besonders mit den staatlichen und gesellschaftlichen Einrichtungen der Gegenwart zu beschäftigen und findet seinen Abschluß in einer Belehrung über Verfassung und politische Einrichtung Württembergs und des Deutschen Reiches. Inwieweit gerade diese Bestimmung auch für die allgemeine Fortbildungsschule der Mädchen durchgeführt wird, ist der Verordnung nicht zu entnehmen. Geographie und Naturkunde haben ebenfalls die praktischen Bedürfnisse, besonders der Landbevölkerung ins Auge zu fassen; sie sollen die Kenntnis landwirtschaftlicher und industrieller Produkte, der Ein- und Ausfuhr, sowie gewerbliche und technische Elementarkenntnisse vermitteln.

Neben den allgemeinen Fortbildungsschulen bestehen nun die für Mädchen und Knaben obligatorischen Sonntagsschulen, die die Schulentlassenen während drei Jahren in 120 Stunden im ganzen gleichfalls in den in der Elementarschule erworbenen Kenntnissen zu befestigen haben. Der Unterrichtsstoff umfaßt ebenfalls die vier Fächer der allgemeinen Fortbildungsschule, nur daß er, weil weniger Zeit zur Verfügung steht, wenig neuen Stoff einführen kann. Im Realienunterricht soll Gesundheitslehre und in den Sonntagsschulen für die weibliche Jugend hauptsächlich Hauswirtschaftslehre an Stelle der für die männliche Jugend eingeführten Bürgerkunde betrieben werden.

Über den Besuch der allgemeinen Fortbildungsschulen und Sonntagsschulen durch die weibliche Jugend gibt folgende Tabelle Aufschluß.

	Allgemeine Fortbildungsschule			Sonntagsschule		
	Schulorte	Klassen	Schülerinnen	Schulorte	Klassen	Schülerinnen
für die weibliche Jugend . . .	227	415	13 314 (zusammen)	1641	1710	35 670 (zusammen)
für beide Geschlechter zusammen .	133	133		232	236	

Einen mehr landwirtschaftlich-fachlichen Charakter tragen die von den landwirtschaftlichen Bezirksvereinen und Gauverbänden gegründeten und vom Staat unterstützten Haushaltungsschulen, deren bis jetzt sechs bestehen. Es sind Internate, die in fünf- bis sechsmonatlichen Kursen Mädchen gegen ein geringes Schulgeld und geringe Pension in den Geschäften des ländlichen Haushalts unterweisen.

5. Das Grossherzogtum Baden.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Schon durch eine landesherrliche Verordnung vom 29. Juni 1877 ist das Mädchenschulwesen im Großherzogtum einer einheitlichen Regelung unterzogen worden. Diese erstreckt sich auf die Klassenzahl, das Schulgeld, die Zusammensetzung des Lehrkörpers, die Anstellung der Lehrer und Lehrerinnen, die Aufsichtsverhältnisse. Das Schulgeld darf 80 M. jährlich auf der Unterstufe, 120 in den Oberklassen nicht übersteigen. Der Lehrkörper umfaßt akademisch gebildete Lehrer, die nach Maßgabe eines Gesetzes vom 16. Februar 1872 denen der höheren Knabenschulen gleichgestellt sind, Reallehrer, die auf Präsentation der Gemeinde oder Stiftungsvertretung vom Oberschulrat gleichfalls nach gesetzlich festgelegten Bedingungen angestellt werden, und Lehrerinnen, die unter Voraussetzung der Genehmigung des Oberschulrates die Gemeindebehörde oder Stiftungsvertretung anstellt. Die örtliche Aufsicht führt ein Aufsichtsrat, dessen Mitglieder nach Einholung der Zustimmung des Oberschulrates von dem Stadtrat (Gemeinderat) bezw. der Stiftungsbehörde ernannt werden. Der Vorstand der Anstalt ist Mitglied dieses Aufsichtsrates, und auch Frauen können dazu berufen werden. Das Ministerium kann für die Anstalt einen Inspektor ernennen, dem bei den Sitzun

gen des Aufsichtsrats der Vorsitz zusteht. Die Befugnisse und Pflichten des Aufsichtsrats sind durch eine besondere Instruktion geordnet. Die ganze obere pädagogische Leitung und Aufsichtsführung, bezüglich des Unterrichtes, der Schulordnung und der Dienstpolizei über die Lehrkräfte steht dem Oberschulrat zu.

Die höheren Mädchenschulen sind also Unternehmungen der Gemeinden. Sie erhalten jedoch vom Staat einen Zuschuß zu den Gehältern und Vergütungen ihres Lehrerpersonals in der Höhe von je 5000 M. Der Staat übernimmt auch die Ruhe- und Unterstützungsgehälter für die in den Ruhestand versetzten Lehrer und den Aufwand an Hinterbliebenenversorgung. Die Städte Freiburg und Heidelberg erhalten in Rücksicht auf die Angliederung von Fortbildungsklassen zur Ausbildung von Lehrerinnen für ihre höheren Mädchenschulen einen weiteren Zuschuß von je 5000 M., die Stadt Karlsruhe zur Bestreitung des Aufwandes für die Gymnasialabteilung einen solchen von 3500 M. Die Gesamtaufwendungen des Staates für die bestehenden 7 Anstalten betragen jährlich 48 500 M., die der Städte 386 376 M.

Zur Ergänzung der Verordnung vom 29. Juni 1877 ist unter dem 2. Oktober 1892 ein detaillierter Lehrplan für höhere Mädchenschulen seitens der Regierung aufgestellt worden. Danach umfassen die höheren Mädchenschulen, außer 3 Vorschuljahren, 7 Schuljahre, in denen sich die Unterrichtsfächer folgendermaßen verteilen:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.[1]
Religion	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	5	5	4	6	5	6	6
Französisch	4	5	5	5	5	6	6
Englisch	5	5	4	—	—	—	—
Geschichte	2	2	2	2	2	—	—
Geographie	1	1	1	2	2	2	2
Größenlehre (Rechnen und Geometrie)	2	2	3	3	3	3	3
Naturkunde	2	2	2	2	2	1	1
Schreiben	—	—	—	—	1	2	2
Zeichnen	2	2	2	2	2	—	—
Gesang	1	1	1	1	1	2	2
Turnen	(2 u. 1)	(2 u. 1)	2	2	2	2	2
Handarbeit	(2)	(2)	3	3	3	4	4
	26 (u. 5)	26 (u. 5)	31	30	30	30	30

[1] Die Zählung der Klassen ist hier von oben nach unten. Die 1. Klasse ist die oberste Klasse, d. h. das letzte Schuljahr.

Turnen und Handarbeit sind in den oberen Klassen fakultativ. Die eine Stunde, die zu den zwei Turnstunden noch hinzutritt, wird als Anstandsunterricht bezeichnet.

In seinen methodischen Grundsätzen zeigt der Badische Lehrplan eine starke Berücksichtigung des Praktischen und des Konkreten. Im Deutschen ist die Handhabung des Literaturunterrichts und der Lektüre ähnlich wie in Preußen. Literaturunterricht soll auch hier keine selbständige Disziplin sein, sondern es sollen nur die hervorragenden literarischen Erscheinungen eingehend zur Besprechung kommen. Aus der neueren Literatur sollen Klopstock, Herder und Lessing durch eigene Lektüre wichtigerer Dichtungen vertreten sein. Eine altgriechische Tragödie und ein Shakespearesches Drama in guten Übersetzungen sollen gelesen werden. Außer 3—4 Hauptwerken der klassischen Periode unserer deutschen Literatur werden Stücke aus Homer in Klasse III, und Stücke aus dem Nibelungenliede sowie Gedichte von Walther von der Vogelweide in Klasse II gelesen. Die Nach-Goethesche Literatur soll nur in einem Überblick behandelt werden mit besonderer Berücksichtigung der patriotischen Literatur. Eigenartig ist in der Handhabung des französischen Unterrichts, der sonst ungefähr den preußischen Bestimmungen entspricht, daß die Grammatik zugleich Mittelpunkt des gesamten fremdsprachlichen Unterrichts ist, „sodaß die Erkenntnis, der in aller Grammatik wiederkehrenden Erscheinungen und Verhältnisse durch die französische Grammatik vermittelt wird". In allen historischen Disziplinen wird gleichfalls ein starkes Gewicht auf die Erfassung von Zuständen und Bewegungen des Kulturlebens gelegt. Der Lehrstoff der Größenlehre in den ersten beiden Klassen wird als „populäre Geometrie" bezeichnet. Dabei wird ein sehr starkes Gewicht auf die zeichnerische Darstellung geometrischer Formen gelegt.

Eine Übersicht über den Stand der höheren Mädchenschulen im Schuljahr 1902/3 gibt umstehende Tabelle.

An Orten, wo keine höheren Mädchenschulen, wohl aber 4-, 5- und 6-klassige Realmittelschulen für Knaben bestehen, werden die Mädchen zum Besuch dieser Anstalten zugelassen. Die Zahl der betreffenden Mädchen betrug am 1. Dezember 1902: 579.

Privatschulen von Gemeinden, Korporationen und einzelnen Unternehmern haben im Schuljahr 1901/2 33 bestanden. Die kleineren derselben haben die verschiedenartigsten Einrichtungen; die größeren schließen sich im wesentlichen dem staatlichen Lehrplan von 1892

Die höheren Mädchenschulen in Baden.

Ordnungs-Zahl	Schulorte	Klassen der Vorschule	Klassen der eigentl. höh. Mädchenschule	Klassen insgesamt	Akadem. gebildete Lehrer inkl. des Direktors definitiv	Akadem. gebildete Lehrer inkl. des Direktors nicht definitiv	Reallehrer, Zeichen- u. Gesanglehrer usw. definitiv	Reallehrer, Zeichen- u. Gesanglehrer usw. nicht definitiv	Lehrerinnen definitiv	Lehrerinnen nicht definitiv	Schülerinnen insgesamt
1	Baden . . .	3	7	10	3	—	2	—	4	2	171
2	Freiburg . .	3	7	14	6	1	4	1	10	6	638
3	Heidelberg[1]) .	3	7	14	6	1	6	—	9	4	466
4	Karlsruhe[2]) .	3	7	14	7	2	6	1	10	2	642
5	Konstanz . .	—	7	7	2	—	2	—	4	—	159
6	Mannheim[3]) .	3	7	11	4	—	6	—	6	7	550
7	Offenburg . .	—	7	7	2	—	2	—	3	1	187

an. Besucht waren diese Anstalten im angegebenen Schuljahr insgesamt von 2766 Schülerinnen.

Mittlere Mädchenschulen. Im Anschluß an die Volksschulen und als besondere Abteilungen derselben sind in 13 Städten „Höhere Töchterschulen" eingerichtet, in denen teilweise nur eine Fremdsprache — Französisch — in den Lehrplan aufgenommen, teilweise aber auch der ganze Lehrplan der höheren Mädchenschulen durchgeführt ist. Die Zahl der diese Anstalten besuchenden Schülerinnen betrug am 1. Dezember 1901 3693.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Die Prüfung der Lehrerinnen in Baden regelt sich nach einer Verordnung des Großherzoglichen Ministeriums der Justiz, des Kultus und Unterrichts vom 19. Dezember 1884. Dieser Verordnung gemäß gibt es in Baden 3 Arten von Lehrerinnenprüfungen: die erste Lehrerinnenprüfung, durch deren Bestehen die Befähigung zur Unterrichtserteilung an Anstalten mit dem Lehrplan der Volksschulen

[1]) Mit einer Selekta, die 6 Schülerinnen außerdem zählt.

[2]) Damit verbunden eine Gymnasialabteilung (Untere III. — Obere I. inkl.), für die noch einige Lehrkräfte im Nebenamt beschäftigt sind; siehe den Abschnitt: Die gymnasialen Unterrichtsanstalten für Mädchen.

[3]) Damit verbunden 3 Realschulklassen (Untere III. — Untere II. inkl.); siehe den Abschnitt: Die gymnasialen Unterrichtsanstalten für Mädchen.

oder in den Fächern der Volksschule an mittleren und höheren Mädchenschulen erworben wird, zweitens die Dienstprüfung für diejenigen, welche nach bestandener erster Lehrerinnenprüfung die Befähigung zur festen Anstellung in Hauptlehrerstellen an Volksschulen erwerben wollen, und drittens die höhere Lehrerinnenprüfung für diejenigen, welche nach bestandener erster Lehrerinnenprüfung noch weiter die Befähigung zur Unterrichtserteilung in den über den Lehrplan der Volksschule hinausgehenden Fächern der höheren Mädchenschulen, sowie zur festen Anstellung an solchen, erlangen wollen. Durch das Bestehen der höheren Lehrerinnenprüfung wird die Dienstprüfung ersetzt. Die erste Lehrerinnenprüfung wird in Religion, Deutsch, Rechnen, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Pädagogik, Gesang, Zeichnen und Handarbeiten abgelegt und ist, wie in den übrigen Bundesstaaten, eine theoretische, die schriftlich und mündlich stattfindet, und eine praktische, die in Ablegung einer Lehrprobe besteht. Für die Dienstprüfung gelten dieselben Bestimmungen wie für die Dienstprüfung der Volksschul-Kandidaten (Elementarunterrichts-Gesetz § 28). Zur höheren Lehrerinnenprüfung werden die Kandidatinnen, die die erste Lehrerinnenprüfung bestanden haben, frühestens 1 Jahr nachher zugelassen. Die Prüfungsfächer sind Deutsch und Geschichte, in denen die Anforderungen über die der ersten Dienstprüfung bedeutend hinausgehen. Als neue Fächer kommen Französisch und Englisch hinzu. Die schriftliche Prüfung umfaßt neben dem deutschen Aufsatz eine Übersetzung aus dem Deutschen ins Französische, aus dem Französischen ins Deutsche, und ebenso im Englischen. Eine Lehrprobe ist, wie in der ersten Dienstprüfung, jedoch in einer mittleren oder höheren Klasse der höheren Mädchenschule abzuhalten.

Öffentliche Lehrerinnenbildungsanstalten bestehen zurzeit (November 1903) drei:

1. das Lehrerinnen-Seminar Prinzessin-Wilhelm-Stift in Karlsruhe mit 92 Seminaristinnen;
2. die Lehrerinnenbildungsklassen der Höheren Mädchenschule in Freiburg mit 77 Zöglingen;
3. die Lehrerinnenbildungsklassen der Höheren Mädchenschule in Heidelberg mit 48 Zöglingen.

Privatanstalten, die sich mit der Vorbildung von Lehrerinnen befassen, bestehen zurzeit 6, die zum größeren Teil einen ausgeprägten konfessionell-katholischen Charakter tragen.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen und der hauswirtschaftliche Unterricht.

Das Gesetz über den Fortbildungsunterricht vom 18. Februar 1874 bestimmt, daß alle Schüler der Volksschulen, und zwar Knaben noch 2 Jahre, Mädchen noch 1 Jahr, nachdem sie aus der Volksschule entlassen sind, verpflichtet sind, zur Befestigung und Erweiterung der in der Volksschule erworbenen Kenntnisse wöchentlich während einiger Unterrichtsstunden die Fortbildungsschule zu besuchen. Der Fortbildungsschulunterricht hat besonders den Zweck, die in der Volksschule erworbenen Kenntnisse in unmittelbare Beziehung zu den Bedürfnissen des praktischen Lebens zu setzen und umfaßt daher Lesen, Übungen im mündlichen und schriftlichen Ausdruck und Rechnen, sowie so viel aus den Realien, als nach den örtlichen Bedürfnissen für wünschenswert gehalten wird. Der 1875 erlassene Lehrplan für Fortbildungsschulen nimmt bei der Auswahl des Lehrstoffs denn auch besonders Rücksicht auf das praktische Bedürfnis, in der Lektüre durch Einführung in die Bürgerkunde, durch Bekanntmachung der Schüler mit den modernen technischen Entdeckungen und Erfindungen, in den schriftlichen Übungen durch Anleitung zur Verfertigung von Zeugnissen, Schuld- und Empfangsscheinen, Verträgen, Eingaben an Behörden usw., im Rechnen durch Anleitung zur Führung von Haushaltungs- und einfachen Geschäftsbüchern. Der Fortbildungsschulunterricht soll das ganze Jahr hindurch stattfinden, und zwar während wenigstens 2 Stunden wöchentlich; falls er mit Zustimmung der Oberschulbehörde aus besonderen Gründen auf das Winterhalbjahr beschränkt wird, muß er mindestens 3 Stunden wöchentlich umfassen. Er kann sowohl für Mädchen gesondert, als, besonders dort, wo die ganze Volksschule gemeinsamen Unterricht gehabt hat, für beide Geschlechter gemeinsam erteilt werden. Den Fortbildungsunterricht für Mädchen betreffend ist nun durch eine besondere Bestimmung vom 28. November 1891 gestattet worden, den Unterricht im Rechnen, Lesen und Schreiben durch Haushaltungsunterricht mit Übung im Kochen zu ergänzen. Auf diesen Haushaltungsunterricht muß die für den Fortbildungsunterricht bestimmte Zeit verwendet werden. Er soll neben praktischer Anleitung zu einer den allgemeinen örtlichen Verhältnissen entsprechenden Fertigkeit in der Zubereitung der Kost für einen einfachen Haushalt auch theoretische Unterweisungen umfassen, nämlich Übungen in allen mit der Führung eines Haushaltes

zusammenhängenden schriftlichen Arbeiten, Aufzeichnungen und Berechnungen, Belehrung über Wohn- und Schlafräume, über Heizung und Beleuchtung, Wäsche und Kleidung, über Nährwert, Auswahl und Aufbewahrung der Lebensmittel, über Krankenpflege und dergleichen. Die am Unterricht teilnehmenden Mädchen, deren Zahl für eine Klasse 36 nicht übersteigen soll, werden für die Übungen im Kochen in Gruppen von höchstens je 6 Schülerinnen geteilt. Zur erstmaligen Einrichtung dieses Unterrichts werden vom Staate Beihilfen gewährt. Von dieser Berechtigung haben nun eine größere Anzahl von größeren und mittleren Städten, im ganzen 106 Gemeinden, in Baden Gebrauch gemacht, und es besuchen den Unterricht im ganzen 3225 Schülerinnen, während die Gesamtzahl der Fortbildungsschülerinnen am 1. Dezember 1901 15305 betrug. Der Unterricht findet meist an den Vormittagen statt, und zwar einmal in der Woche 3—4 Stunden. Außerdem hat der Badische Frauenverein auf Anregung der Großherzogin über das ganze Land Wander-Kochkurse eingerichtet, deren Besuch aber nur ein freiwilliger ist. Um die Lehrkräfte für den Haushaltungsunterricht zu beschaffen, besteht seit 1891 in Karlsruhe ein Seminar zur Ausbildung von Haushaltungslehrerinnen. Der Kursus, an dem sowohl geprüfte Lehrerinnen, als auch Mädchen mit guter, allgemeiner Bildung teilnehmen können, dauert 5 Monate und erstreckt sich auf Kochen, die gesamte Hauswirtschaftslehre und praktische Unterrichtsübungen. Ähnliche Kurse sind vom Badischen Frauenverein eingerichtet worden.

6. Das Großherzogtum Hessen.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Die öffentlichen höheren Mädchenschulen in Hessen unterstehen denselben Aufsichtsbehörden wie die höheren Lehranstalten der Knaben. Sie haben zehnjährigen Kursus. Die Unterhaltungskosten tragen die Gemeinden, die Pensionen der festangestellten Lehrer und Lehrerinnen übernimmt der Staat. Allgemeine Bestimmungen über die Unterrichtsziele bestehen nicht, sie gehen im wesentlichen über die preußischen Bestimmungen von 1894 so weit hinaus, als es der zehnjährige Kursus auch in anderen Bundesstaaten ermöglicht hat.

Den Stand des höheren Mädchenschulwesens im Schuljahr 1902/1903 veranschaulicht folgende Tabelle:

Schulen		Lehrkräfte ordentliche		Lehrkräfte außerordentliche	Klassen		Schülerinnen einschl. Seminar	
mit Seminar verbunden	2	akadem. gebildete Lehrer	24	23	höhere Mädchenschulen	69	evangelisch	1894
mit Selekta verbunden	1	seminar. gebildete Lehrer	23		Seminar	6	katholisch	308
ohne Seminar und Selekta	2	Lehrerinnen	45	7	Selekta	1	israelitisch	304
							sonstige Konfession	20
	5		92	30		76		2526

Höhere Bürgerschulen. An 29 Orten bestehen in Hessen sogenannte „höhere Bürgerschulen", die von Knaben und Mädchen besucht werden. Durch ein Gesetz vom 11. Mai 1901 ist diesen Schulen die Aufgabe zugewiesen, „eine über die Volksschule hinausgehende Bildung zu gewähren und ihre Schüler gegebenenfalls zum Übertritt in höhere Lehranstalten vorzubereiten." Ein allgemein gültiger Lehrplan für diese Schulen ist nicht aufgestellt, vielmehr hat sich das Ministerium des Innern, Abteilung für Schulangelegenheiten, vorbehalten, in jedem einzelnen Fall auf Grund der örtlichen Bedürfnisse einen Lehrplan festzusetzen, der sich in der Regel den Lehrplänen der Realschulen oder der höheren Mädchenschule anschließen soll. Der Eintritt in die höhere Bürgerschule erfolgt nach Abschluß des dritten Schuljahres, doch haben einige der höheren Bürgerschulen auch Vorschulklassen. Die Unterhaltungspflicht für diese Schulen liegt den politischen Gemeinden ob, es geschieht aber auch, daß die Eltern der die Schule besuchenden Kinder eine Art Schulsozietät bilden und für die Kosten der Schule aufkommen. Der Staat leistet an bedürftige Gemeinden einmalige Zuschüsse und übernimmt im übrigen die Besoldung der auf Anordnung des Ministeriums verwendeten akademisch gebildeten Lehrer, falls sie den Betrag von 1700 M. pro Jahr überschreitet, und die gesetzlichen Dienstzulagen für seminaristische Lehrer und Lehrerinnen. Die akademisch gebildeten Lehrer an diesen Schulen werden denen an staatlichen höheren Lehranstalten gleichgestellt. Der Leiter der Schule steht unmittelbar unter dem Ministerium des Innern, Abteilung für Schulangelegenheiten. Die äußere lokale Verwaltung wird von einem Kuratorium ausgeübt, dem außer dem Leiter der Schule und dem Bürgermeister des Ortes entweder einige Mitglieder der Gemeinde-

vertretung oder einige von der Generalversammlung der Eltern gewählte Vertreter — je nach Verteilung der Schullasten — angehören.

Man sieht an der Art dieser allgemeinen Bestimmungen, was auch die untenstehende Tabelle bestätigt, daß es sich hier um Schulen an kleinen Orten handelt, wo eine voll ausgestaltete Realschule oder höhere Mädchenschule nicht die genügende Frequenz erreichen könnte. Dadurch, daß man hier eine für Knaben und Mädchen gemeinsame Schule errichtet, vermeidet man den Notbehelf kleiner unzulänglicher Familienzirkel oder Privatschülchen für die Mädchen allein. Zum vollen Pensum der Realschulen oder höheren Mädchenschulen reichen diese kleineren Systeme auch nur zum allergeringsten Teil heran; nur zwei von den im Schuljahr 1902—03 bestehenden sind 7stufig, drei 6stufig, die andern mit zwei Ausnahmen 5stufig. Folgende Tabelle giebt eine Übersicht:

Die höheren Bürgerschulen im Schuljahr 1902/1903.

Art der Schulen	Zahl	Ordentliche Lehrkräfte: akademisch gebildete	Ordentliche Lehrkräfte: seminaristisch gebildete	Ordentliche Lehrkräfte: Lehrerinnen	Außerordentliche: Lehrer	Außerordentliche: Lehrerinnen	Zusammen	Zahl der Klassen	Zahl der: Schüler	Zahl der: Schülerinnen	Zahl der: Zusammen
Gemeinsame Schulen	20	34	33	13	38	10	128	97	761	309	1070
Knabenschulen	3	12	6	—	7	—	25	16	271	—	271
Mädchenschulen	6	1	2	12	15	3	33	32	—	227	227
	29	47	41	25	60	13	186	145	1032	536	1568

Außerdem bestehen nun noch Privatanstalten verschiedenartigsten Charakters, über die folgende Tabelle unterrichtet:

Privatunterrichtsanstalten.

Zahl der Anstalten: nach dem Geschlecht		Zahl der Anstalten: nach dem Bekenntnis		Lehrkräfte		Zahl der Schüler: nach Geschlecht		Zahl der Schüler: nach Konfession	
gemeinsame	10	paritatisch .	27	Lehrer . . .	72	Knaben .	1110	evangelisch	1645
Knabenschulen . .	9	evangelisch	5	Lehrerinnen	112	Mädchen	2890	katholisch .	1985
Mädchenschulen . .	23	katholisch .	8					israelitisch	338
		israelitisch .	2					sonstige . .	32
	42		42		184		4000		4000

Die große Schülerzahl dieser Anstalten, die im Verhältnis zu ihrer Zahl eine Durchschnittsfrequenz von ca 100 ergibt, das Überwiegen der Mädchenschulen läßt darauf schließen, daß es sich hier zumeist um der höheren Mädchenschule etwa analoge Anstalten handelt. Vergleicht man die Schüler und Schülerinnen der Privatanstalten hinsichtlich ihrer konfessionellen Zugehörigkeit mit denen der öffentlichen höheren Mädchenschulen, so wird klar, daß eine Anzahl dieser Anstalten aus dem Verlangen nach einer in konfessionellem Sinne geleiteten Erziehung hervorgegangen sind: in den höheren Mädchenschulen sind 1894 evangelische und 308 katholische, in den Privatschulen 1645 evangelische und 1985 katholische Kinder. Im ganzen ist die Beteiligung der Privatschule am höheren Unterricht der Mädchen annähernd eben so groß wie die der öffentlichen Schule.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Die Lehrerinnenbildung im Großherzogtum Hessen entspricht der preußischen im wesentlichen. Das Prüfungswesen steht jedoch dem süddeutschen Modus näher. Außer der Volksschullehrerinnenprüfung, der nach zwei Prüfungsjahren eine Anstellungsprüfung folgen muß, kann nach einer Prüfungsordnung vom 6. Januar 1900 eine Prüfung für höhere Mädchenschulen abgelegt werden, in der dieselben Anforderungen gestellt werden wie in Preußen, mit dem Unterschied, daß wie in Süddeutschland die schriftliche Prüfung auch auf Realien ausgedehnt wird.

Von den Lehrerinnenseminaren sind zwei (Darmstadt, Mainz) mit höheren Mädchenschulen verbunden. Diese hatten im Schuljahr 1902/1903 in je drei Klassen zusammen 86 Schülerinnen. Es besteht außerdem in Darmstadt seit 1902 ein Volksschullehrerinnenseminar, das zur Zeit von 100 Schülerinnen in fünf Klassen besucht wird.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen und der hauswirtschaftliche Unterricht.

Nach dem Volksschulgesetz und einer ergänzenden Verordnung vom 13. Juli 1875 besteht die Fortbildungsschulpflicht in Hessen nur für Knaben. Doch können auf Antrag der Gemeinden und Schulvorstände auch Fortbildungsschulen für die weibliche Jugend errichtet werden. Seitens der Gemeinden ist von dieser Befugnis nur erst in geringem Umfang Gebrauch gemacht worden. In Darmstadt besteht dank der Initiative des Oberbürgermeisters Ohly seit 1889 eine städtische hauswirtschaftliche Fortbildungsschule, in der in den

häuslichen Nadelarbeiten, im Kochen, Waschen und Plätten, außerdem in Deutsch und Rechnen Unterricht erteilt wird. Ähnliche städtische Anstalten finden sich noch an einigen anderen Orten. In der Landesstatistik werden diese Anstalten aber nicht berücksichtigt.

7. Das Großherzogtum Mecklenburg-Schwerin.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Eine allgemeine Regelung des höheren Mädchenschulwesens durch Gesetz oder Verordnungen gibt es in Mecklenburg nicht. Die Privatschulen sind gegen die öffentlichen in der Überzahl. Im ganzen wird der Lehrgang dem preußischen entsprechen, wenigstens bei den voll ausgestalteten Schulsystemen, die allerdings unter der großen Zahl der vorhandenen Anstalten in einem Lande mit wenig großen Städten nur einen geringen Prozentsatz darstellen. Als »höhere Mädchenschulen« bezeichnet die Großherzogliche Regierung drei städtische und vier Privatschulen. Außerdem besteht eine Mädchenabteilung mit dem Ziel der höheren Mädchenschule an einer kleinen Realschule. Eine Statistik über das städtische und private Schulwesen wird seitens der Regierung nicht geführt. In dem vom Großherzogl. Statistischen Amt herausgegebenen Handbuch (1. Ausgabe 1898) werden für drei städtische höhere Mädchenschulen 377 Schülerinnen und 36 Lehrkräfte angegeben.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Die Lehrerinnenprüfungen in Mecklenburg-Schwerin sind durch Verordnungen vom 13. Mai 1895 ganz übereinstimmend mit den entsprechenden preußischen Bestimmungen geregelt. Es bestehen in Mecklenburg-Schwerin ein städtisches und vier private Lehrerinnenseminare mit dem Recht der Entlassungsprüfung. Diese Seminare müssen nach Anordnung der Regierung mit einer höheren Mädchenschule verbunden sein, deren Einrichtung und Ziele sich im allgemeinen nach den preußischen Bestimmungen richten. Auch die Verfügung, daß sie mindestens zwei Klassen und einen dreijährigen Kursus haben müssen, entspricht den preußischen Einrichtungen.

Allgemeine Fortbildungsschulen für Mädchen bestehen in Mecklenburg nicht.

8. Das Großherzogtum Sachsen.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Als höhere Mädchenschulen, die den höheren Lehranstalten zugerechnet werden, gelten das unter großherzoglichem Patronat

stehende Sophienstift in Weimar und die Karolinenschule zu Eisenach; die erste Anstalt ist 10-, die zweite 9klassig. An beiden zusammen unterrichten außer den Direktoren 5 akademisch gebildete Lehrer, 5 Elementarlehrer und 17 Lehrerinnen, Hilfskräfte nicht eingeschlossen. Die Zahl der Schülerinnen betrug Ende des Schuljahres 1901/1902 einschließlich des mit der Karolinenschule verbundenen Seminars 677. Die Ziele sind im wesentlichen die preußischen.

Außerdem bestanden im Schuljahr 1901/1902 12 kleinere Mädchenschulen, die über die Ziele der Volksschule hinausgehen. Von diesen hatten sechs weniger als 50 Schülerinnen, drei zwischen 50 und 100 und drei zwischen 100 und 152 Schülerinnen. Insgesamt unterrichteten 39 Lehrer und 51 Lehrerinnen 762 Mädchen.

b) Lehrerinnenbildung.

Die Prüfungsordnung vom 20. September 1899 entspricht den preußischen Bestimmungen. Es besteht ein Lehrerinnenseminar im Großherzogtum, das mit der Karolinenschule in Eisenach verbunden ist. Es umfaßt drei Klassen und wurde im Schuljahr 1901/1902 von 34 Schülerinnen besucht.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen und der hauswirtschaftliche Unterricht.

In der Statistik der Unterrichts- und Erziehungsanstalten, die vom Kultusdepartement des Großherzoglichen Staatsministeriums herausgegeben wird, ist nichts von unterrichtlichen Veranstaltungen für schulentlassene Mädchen der Volksschule erwähnt. Allgemeine Fortbildungsschulen für Mädchen sind auch, trotzdem den Gemeinden das Recht dazu gesetzlich zusteht, nirgends begründet worden. Doch bestehen in einer Anzahl von Ortschaften von Vereinen und Privaten begründete Kochschulen, über die statistisches Material nicht vorliegt.

9. Das Grossherzogtum Mecklenburg-Strelitz.

Allgemeine Bestimmungen über die höheren Mädchenschulen sind nicht erlassen. Es bestehen 4 öffentliche höhere Mädchenschulen, von denen 2 neunstufig sind und die Unterrichtsziele der preußischen Bestimmungen etwa erreichen: die Großherzogliche höhere Mädchenschule in Neustrelitz und die städtische in Neubrandenburg. Eine andere städtische Anstalt baut auf den drei unteren Klassen einer Bürgerschule drei Klassen mit je zweijährigem Kursus auf, die durch Aufnahme der beiden fremden Sprachen in den Lehrplan den Charakter

einer höheren Mädchenschule erhalten. Eine vierte städtische Mädchenschule mit 8stufigem Kursus und ohne fremdsprachlichen Unterricht ist mehr als Mittelschule zu bezeichnen.

An den beiden vollausgestalteten höheren Mädchenschulen unterrichten 4 akademisch und 4 seminarisch gebildete Lehrer, 8 Lehrerinnen, 3 technische Lehrerinnen, 1 technischer Lehrer und 1 Hilfslehrer. Die Zahl der Schülerinnen beträgt in der Großherzoglichen höheren Mädchenschule 245. Über die Schülerinnen der anderen liegen keine Angaben vor. Auch über die bestehenden Privatschulen steht kein Material zur Verfügung.

Lehrerinnenausbildungsanstalten, allgemeine Fortbildungsschulen für Mädchen bestehen im Großherzogtum nicht.

10. Das Grossherzogtum Oldenburg.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Im Großherzogtum Oldenburg sind keine allgemeine Bestimmungen über das höhere Mädchenschulwesen getroffen worden. Die einzige vollausgestaltete öffentliche höhere Mädchenschule ist die Cäcilienschule in Oldenburg, die 10stufig ist und dem Großherzoglichen evangelischen Schulkollegium unmittelbar untersteht. Die Ziele des Unterrichts entsprechen den preußischen Bestimmungen von 1894. Zehnstufig ist außerdem eine Privatschule, eine andere umfaßt neun Klassen. Die drei übrigen höheren Mädchenschulen sind nicht vollausgestaltet, d. h. sie setzen den Besuch einer Vorschule voraus.

Über den Stand der höheren Mädchenschule unterrichtet folgende Tabelle:

Lehrkräfte			Schulen: nach der Klassenzahl	Schulen: nach der Schülerinnen Zahl
Lehrer	akademische	14[1]	mit 10 Klassen 2	200—300 Schulerinnen 2
	seminarische	10[2]		
Lehrerinnen	akademische : .	1	„ 9 „ 1	100—200 „ 1
	seminarische . .	35		
Technische Hilfskrafte	männliche	2	„ 4 „ 1	70—100 „ 3
	weibliche	8	„ 3 „ 2	
Gesamtzahl der Lehrkräfte . .		70	Gesamtzahl der Klassen . . 39 und 3 Parallel-Klassen	Gesamtzahl der Schülerinnen 978

[1] Davon 8 im Nebenamt. — [2] Davon 1 im Nebenamt.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Bis vor kurzer Zeit bestand in Oldenburg keine Lehrerinnenbildungsanstalt. Die in Oldenburg angestellten Lehrerinnen hatten in irgend einem anderen Bundesstaat ihre Ausbildung empfangen und ihre Prüfungen bestanden. Seit drei Jahren besteht ein privates Lehrerinnenseminar in Bant, das vierstufig sein soll, zunächst aber erst drei Klassen mit 23 Schülerinnen umfaßt.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule und der hauswirtschaftliche Unterricht.

Allgemeine Fortbildungsschulen für Mädchen bestehen in Oldenburg nicht. Von privater Seite sind einige Haushaltungsschulen begründet worden, über die keine statistischen Mitteilungen vorliegen.

11. das Grossherzogtum Braunschweig.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Das höhere Mädchenschulwesen in Braunschweig beruht auf einem Gesetz vom 8. April 1876 und auf dem § 5 des Gesetzes vom 8. August 1879, betreffend die Einrichtung der Oberschulkommission. Über die konkrete Gestaltung der Schulen im einzelnen unterrichtet am besten die Ordnung für die gehobenen Mädchenschulen der Stadt Braunschweig vom 15. Februar 1901. Danach hat die städtische höhere Mädchenschule 10 aufsteigende Klassen mit den üblichen Unterrichtsfächern der höheren Mädchenschulen, die städtische Mädchenschule hat 8 aufsteigende Klassen mit den gleichen Fächern, außer Englisch. Das Schulgeld beträgt in der höheren Mädchenschule jährlich 120 M., in der mittleren 80 M. Die obere Leitung und Beaufsichtigung des höheren Mädchenschulwesens in Braunschweig führt das Herzogliche Konsistorium. Für die Verwaltung ist ein besonderer Schulvorstand gebildet, dessen Mitglieder der evangelisch-lutherischen Landeskirche angehören müssen. Er besteht aus Vertretern der städtischen Behörden, der Kirche und dem Direktor. Die Direktoren der beiden Mädchenschulen, sowie die Klassenlehrer an den oberen Klassen der höheren Mädchenschule müssen akademisch gebildet sein und in der Regel die Prüfung für das höhere Lehramt bestanden haben. Die Lehrerinnen sollen die Prüfung für höhere Mädchenschulen nachweisen können. Der Lehrplan der städtischen höheren

Mädchenschule in Braunschweig entspricht, von geringen Verschiebungen in der Stundenverteilung abgesehen, dem preußischen; nur daß natürlich das zehnte Schuljahr, das hier dazu kommt, bestimmte Erweiterungen ermöglicht. Im Deutschen hat die Ausdehnung des Lehrplans über 10 Jahre die Stoffauswahl insofern verschieden von der des preußischen Plans gestaltet, als in der zweiten und ersten Klasse eine zusammenhängende Übersicht der deutschen Literaturgeschichte gegeben wird. Auch im Rechnen und vor allem in der Chemie ist der Lehrplan erheblich erweitert. — Der Lehrplan einer hervorragenden Privatanstalt des Herzogtums, die mit den von Frl. Vorwerk begründeten Anstalten in Wolfenbüttel verbunden ist, ist im wesentlichen ähnlich organisiert. Als eine Abweichung von den sonst allgemein eingeführten Lehrplänen ist vielleicht hervorhebenswert, daß im 9. und 10. Schuljahr Kunstgeschichte als besonderes Unterrichtsfach gelehrt wird. Auf die innere methodische Organisation dieser Schule, die manches Eigenartige zeigt, einzugehen, ist im Rahmen dieser Darstellung nicht möglich.

Statistisches Material über die höheren Mädchenschulen im Herzogtum Braunschweig konnte von dem Herzoglichen Konsistorium nicht zur Verfügung gestellt werden.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Die in Braunschweig gültigen Normen der Lehrerinnenbildung werden aus der Organisation des städtischen Lehrerinnenseminars in Braunschweig und des Seminars der Vorwerkschen Anstalten in Wolfenbüttel ersichtlich. Der Lehrgang der Seminare ist dreijährig. Nach zweijährigem Besuch wird eine vorläufige Prüfung in Rechnen, Naturwissenschaften, Geographie und den technischen Fächern abgelegt, so daß im dritten Seminarjahr auf die sprachlich-historischen Fächer und die pädagogische Ausbildung intensivere Arbeit verwendet werden kann. Beide Prüfungen, die vorläufige und die abschließende in Französisch, Englisch, Deutsch, Geschichte, Religion und Pädagogik sind schriftlich und mündlich abzulegen. Es werden — ähnlich wie in der ausführlich dargestellten Seminarabschlußprüfung in Bayern — eine Reihe von Aufgaben aus jedem Fach unter Clausur schriftlich bearbeitet, und es findet außerdem neben der praktischen eine mündliche Prüfung in all diesen Fächern statt, die in einzelnen Anforderungen über die in Preußen maßgebende Prüfungsordnung etwas hinausgeht.

12. Das Herzogtum Sachsen-Meiningen-Hildburghausen.

a) Höhere Mädchenschulen.

Es bestehen im Herzogtum 6 höhere Mädchenschulen mit 3, 4 und 5 aufsteigenden Klassen und 122, 102, 32, 45, 65 und 46, insgesamt 412 Schülerinnen. In einer dieser Schulen werden die drei untersten Klassen z. Zt. auch von 21 Knaben besucht.

b) Lehrerinnenbildung.

Lehrerinnen sind nach dem Gesetz vom 10. April 1889 an allen Mädchenklassen und für den Unterricht von Knaben in den drei ersten Schuljahren verwendbar. Zur Ausbildung von Lehrerinnen an höheren und mittleren Mädchenschulen und an Volksschulen besteht in Meiningen ein privates Lehrerinnenseminar mit dreijährigem Kursus. Der Lehrgang entspricht im wesentlichen dem in Preußen üblichen, mit der Ausnahme, daß die Seminaristinnen im 3. Jahre „von der Teilnahme an denjenigen Unterrichtsfächern, in denen sie die nötigen Kenntnisse haben, befreit werden können." Das Seminar wird gegenwärtig von 36 Schülerinnen und 4 Hospitantinnen besucht.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen und der hauswirtschaftliche Unterricht.

Durch Art. 91 Abs. 4 und 8 des Volksschulgesetzes vom 22. März 1875 ist es den Gemeinden freigestellt, Fortbildungsschulen für Mädchen zu errichten und durch Ortsstatut den Pflichtbesuch anzuordnen. Durch ein sehr energisches Eintreten des Herzoglichen Staatsministeriums für die Förderung der Mädchenfortbildungsschulen ist in Meiningen abweichend von anderen Bundesstaaten mit gleicher gesetzlicher Regelung des Fortbildungsschulwesens die den Gemeinden gewährte Befugnis auch tatsächlich in größerem Umfang ausgenutzt worden. Es bestehen schon in 32 ländlichen Schulorten obligatorische Mädchenfortbildungsschulen, und an einer weiteren Ausdehnung dieses Unterrichtszweiges wird beständig gearbeitet. Der Unterricht wird zunächst in wöchentlich einer Stunde erteilt und beschränkt sich auf hauswirtschaftliches Rechnen und Führung eines einfachen Haushaltungsbuches, Haushaltungskunde und Gesundheitslehre; daneben wird die Übung in weiblichen Handarbeiten, besonders in Ausbesserarbeiten fortgesetzt. Im zweiten Fortbildungsschuljahr sind die Schülerinnen verpflichtet, — soweit entsprechende Einrichtungen getroffen

sind — an einem Kochkursus teilzunehmen. Zu diesem Zweck werden die Kreisausschüsse und -Vorstände von der Regierung angeregt, Wanderkochkurse einzurichten und eine Lehrerin eigens für diesen Zweck anzustellen. Im Bedürfnisfall wird diese Einrichtung durch staatliche Beihilfen erleichtert. Es wird bis jetzt an 10 von den genannten 32 Schulorten außer dem Handarbeits- auch Haushaltungsunterricht erteilt. Außerdem besteht in der Stadt Meiningen eine Fortbildungsschule mit wöchentlich 10 stündigem Handarbeitsunterricht, die vom Frauenverein unterhalten wird und deren Besuch daher freiwillig ist. Im zweiten Fortbildungsschuljahr nehmen die Schülerinnen an einem 10 Wochen dauernden Kochkursus teil. Eine zweite private Haushaltungs- bezw. Kochschule besteht in Sonneberg.

13. Das Herzogtum Sachsen-Altenburg.

Im Herzogtum Sachsen-Altenburg bestehen eine zehnklassige höhere Töchterschule und zwei kleinere höhere Töchterschulen. Fortbildungsschulen für Mädchen giebt es nicht; dagegen hat ein Frauenverein der Hauptstadt eine Kochschule für schulpflichtige Mädchen des letzten Schuljahres begründet.

14. Das Herzogtum Sachsen-Coburg und Gotha.

I. Coburg.

a) Höhere Mädchenschule.

Die einzige höhere Mädchenschule ist die Alexandrinenschule in der Stadt Coburg. Sie beruht rechtlich und finanziell auf einer Stiftung Ihrer Hoheit der Frau Herzogin-Witwe Alexandrine von Sachsen-Coburg-Gotha und steht unmittelbar unter der Aufsicht des Herzoglichen Staatsministeriums.

Der Lehrplan stimmt im wesentlichen mit dem preußischen Lehrplan für höhere Mädchenschulen überein. Die Schule umfaßt 9 Klassen und 1 Selekta, und zählt 252 Schülerinnen. Neben dem akademisch gebildeten Direktor wirken als ständige Lehrkräfte: 1 Lehrer mit Mittelschulprüfung, 7 Lehrerinnen; als Hilfskräfte: 4 Oberlehrer der staatlichen höheren Schulen, 1 Lehrerin, 1 Turnlehrerin. Schulgeld 60—120 M.

b) Die Lehrerinnenbildung.

An die Alexandrinenschule ist ein Lehrerinnenseminar mit 3 Jahrgängen und 2 Klassen angegliedert, das augenblicklich von 18 Seminaristinnen besucht wird. Das Schulgeld beträgt 150 M.

Die Prüfungen für Volks-, mittlere und höhere Mädchenschulen werden vor einer Herzoglichen Prüfungskommission nach dem Muster der preußischen Bestimmungen abgelegt.

c) Allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen.

In einer Stadt besteht eine städtische allgemeine Fortbildungsschule mit Haushaltungskursen. Der Besuch ist freiwillig. Sie zählt 25 Schülerinnen. Die Lehrkräfte werden aus dem Lehrkörper der Volksschule genommen.

d) Der hauswirtschaftliche Unterricht.

Mit der Volksmädchenschule in Coburg ist eine Haushaltungsschule verbunden, in der die Konfirmandinnen, z. Z. 120 Mädchen, in Abteilungen von je 20 in wöchentlich 4 Stunden theoretisch und praktisch unterrichtet werden.

II. Gotha.

a) Die höheren Mädchenschulen.

Eine städtische höhere Mädchenschule besteht in Gotha. Sie ist 9 klassig und zählt 390 Schülerinnen, die von 8 Lehrern und 9 Lehrerinnen unterrichtet werden. Das Schulgeld beträgt 48—84 M.

Außerdem gibt es 2 größere und 3 kleinere Privatinstitute mit den Zielen der höheren Mädchenschule. Sie zählen zusammen 321 Schülerinnen. An den beiden größeren Anstalten unterrichten im ganzen 27 Lehrkräfte in 13 Klassen.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Es bestehen zwei Privatseminare zur Vorbereitung auf die Lehrerinnenprüfung, von denen das eine mit einer höheren Mädchenschule (Herzogin Marie-Institut) verbunden ist. Das mit dem Herzogin Marie-Institut verbundene Seminar hat das Recht der Entlassungsprüfung.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen.

Fortbildungsschulen für Mädchen bestehen im Herzogtum Gotha nicht. Doch sind zur Zeit der Abfassung dieses Berichts Verhandlungen über die Errichtung solcher Anstalten schon angeknüpft.

d) Der hauswirtschaftliche Unterricht.

Den Schülerinnen des letzten Schuljahrs wird in den Bezirksschulen von Gotha und in den Bürgerschulen zweier anderer Städte Unterricht in Haushaltungskunde und Kochen erteilt. Die Einrichtung soll noch weiter ausgedehnt werden. An einem anderen Ort besteht eine Privatkochschule für Fabrikarbeiterinnen.

15. Das Herzogtum Anhalt.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

In Anhalt bestehen vier staatliche höhere Mädchenschulen mit zehn Jahreskursen.

Die Gesamtzahl der Klassen beträgt 43,
der Lehrerinnen 29,
der Lehrer 34,
der Schülerinnen . . . . 1237.

Außerdem gibt es zwei private höhere Mädchenschulen.

Zu den mittleren Mädchenschulen gehören vier achtstufige, zwei siebenstufige und zwei sechsstufige Mittelschulen, die sämtlich unter Rektoren stehen, die der Landesoberschulbehörde unmittelbar unterstellt sind.

Gesamtzahl der Klassen 101,
der Lehrer 68,
der Lehrerinnen 25,
der technischen Lehrerinnen 37,
der Schülerinnen . . . . 3338[1]).

Außerdem gibt es sechs Mittelschulen, die von beiden Geschlechtern besucht werden.

b) Lehrerinnenbildung.

Die Lehrerinnenbildung im Herzogtum Anhalt entspricht der preußischen. Das einzige Lehrerinnenseminar des Herzogtums besteht in Dessau; es hat drei aufsteigende Kurse und zur Zeit 52 Seminaristinnen.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen.

Eine obligatorische Fortbildungsschule für Mädchen besteht im Herzogtum Anhalt nicht; doch ist eine Landes-Frauenarbeitsschule in

[1]) Außer der Mädchenbürgerschule in Bernburg, die ca. 800 Schülerinnen zählen dürfte.

Dessau errichtet worden, die schulentlassenen Mädchen und Frauen Gelegenheit gibt, alle für den häuslichen Bedarf notwendigen weiblichen Handarbeiten und alle zur Führung eines Haushaltes nötigen Küchen- und Hausarbeiten zu erlernen. Außerdem bildet die Frauenarbeitsschule Handarbeitslehrerinnen und Haushaltungslehrerinnen für öffentliche Schulen aus. Die Schule umfaßt im Augenblick 143 Schülerinnen, 8 Lehrerinnen und mehrere Hilfslehrer.

d) Der hauswirtschaftliche Unterricht.

In allen größeren Städten des Herzogtums sind die Schülerinnen des 8. Schuljahres zum Besuch der mit den Volksschulen organisch verbundenen Haushaltungsschulen verpflichtet; der Haushaltungsunterricht soll über die sechs Städte, in denen er bis jetzt eingeführt ist, noch weiter ausgedehnt werden.

16. Das Fürstentum Schwarzburg-Rudolstadt.

Im Fürstentum Schwarzburg-Rudolstadt besteht eine staatliche höhere Mädchenschule, die in acht aufsteigenden Klassen mit einer geteilten Oberklasse nach preußischem Lehrplan unterrichtet. Diese Schule hat außerdem eine Fortbildungsklasse, in der Französisch, Englisch, Literatur und Kunstgeschichte gegeben wird. Die Schülerinnenzahl beträgt 154; das Schulgeld steigt von 52 M. jährlich auf 120 M. in der Fortbildungsklasse; an der Schule unterrichten außer dem Direktor vier Lehrer und vier Lehrerinnen.

Außerdem besteht eine städtische höhere Mädchenschule, die aber nur den Charakter einer gehobenen Volksschule mit fremdsprachlichem Unterricht (Englisch und Französisch) hat, und eine höhere Privatschule für Mädchen, der jedoch der Unterbau der drei ersten Schuljahre fehlt. Eine Volksmädchenschule hat fakultativ französischen Unterricht eingeführt.

Lehrerinnenbildungsanstalten und Fortbildungsschulen für Mädchen bestehen in Schwarzburg-Rudolstadt nicht; Haushaltungsunterricht ist in einer Volksschule dem Lehrplan angegliedert.

17. Das Fürstentum Schwarzburg-Sondershausen.

a) Höhere Mädchenschulen.

Es bestehen zwei städtische höhere Mädchenschulen, die neunstufig und im wesentlichen nach den preußischen Bestimmungen ein-

gerichtet sind. Außer den Direktoren unterrichten 3 wissenschaftlich und 4 seminaristisch gebildete Lehrer, 7 Lehrerinnen, 3 technische Lehrerinnen und 5 nebenamtlich beschäftigte Hilfskräfte. Die Zahl der Schülerinnen in beiden Schulen zusammen beträgt 326.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Mit der höheren Mädchenschule von Sondershausen ist ein dreiklassiges Lehrerinnenseminar verbunden, in dem gegenwärtig 48 Schülerinnen nach dem Muster preußischer Seminarbildung unterrichtet werden.

c) Hauswirtschaftlicher Unterricht.

Während allgemeine Fortbildungsschulen für Mädchen im Fürstentum noch fehlen, ist der hauswirtschaftliche Unterricht in 8 Schulen eingeführt. Zum Besuch sind die Konfirmandinnen, d. h. also alle Mädchen im letzten Schuljahr verpflichtet. Der Unterricht muß während eines Jahres an 40 Tagen (halbtägig) erteilt werden. Die Lehrerinnen sind besonders dazu vorgebildet.

18. Die Fürstentümer Waldeck und Pyrmont.

Es gibt zur Zeit 4 höhere Töchterschulen mit 27, 31, 63, 36, insgesamt 157 Schülerinnen und 2, 3, 2, 2, insgesamt 9 Lehrerinnen. Die Unterrichtsziele sind im allgemeinen die an den entsprechenden preußischen Schulen aufgestellten. Eine Lehrerinnenbildungsanstalt besteht nicht. Allgemeine Fortbildungs- und Haushaltungsschulen sind gleichfalls im Lande nicht vorhanden.

19. Das Fürstentum Reuß älterer Linie.

Im Fürstentum Reuß älterer Linie besteht eine städtische höhere Töchterschule mit neunjährigem Kursus und neun Klassen; es werden darin 170 Schülerinnen von dem Direktor, von vier Lehrern, fünf Lehrerinnen und einem technischen Lehrer unterrichtet.

Außerdem bestehen drei gehobene Mädchenschulen mit fremdsprachlichem Unterricht; die Schülerinnenzahl beträgt 1303. An diesen drei Schulen unterrichten 15 Lehrer, 8 Lehrerinnen, ein Zeichenlehrer und 6 Handarbeitslehrerinnen.

Lehrerinnenbildungsanstalten, Fortbildungs- und Haushaltungsschulen für Mädchen sind im Fürstentum Reuß älterer Linie nicht vorhanden.

20. Das Fürstentum Reuß jüngerer Linie.

a) Höhere Mädchenschulen.

Das Fürstentum Reuß j. L. hat eine höhere Mädchenschule (in Gera) unter landesherrlichem Patronat, die schon seit 1873 als höhere Schule anerkannt ist. Die Schule hat einen neunstufigen Lehrgang, der im wesentlichen nach den preußischen Bestimmungen eingerichtet ist, und ist mit einer Selekta (wahlfreie Kurse) verbunden. Es unterrichten außer dem Direktor 3 akademisch gebildete Lehrer, 4 seminarisch gebildete Lehrer, 3 wissenschaftliche und 2 technische Lehrerinnen. Die Schule wurde im Schuljahr 1902/1903 von 361 Schülerinnen besucht.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Lehrerinnen können auf Grund des Volksschulgesetzes (§ 58) an Volksschulen für den gesamten Klassenunterricht der Mädchen, für Unter- und Mittelstufe in gemischten Klassen angestellt werden. Da im Lande selbst keine Lehrerinnenbildungsanstalt besteht, müssen die Lehrerinnen entweder in einem anderen Staat die Anstellungsbefähigung erwerben oder sich der Prüfung durch eine vom Ministerium zu ernennende Kommission unterziehen.

c) Die allgemeine Fortbildungsschule für Mädchen.

Nach dem Volksschulgesetz vom 31. Juli 1900 § 35 kann auch für die aus der Volksschule entlassenen Mädchen durch Ortsstatut eine Fortbildungsschule errichtet und unterhalten werden. Auf Grund dieser Befugnis hat Gera eine Fortbildungsschule für Mädchen gegründet, die auf der Grenze zwischen allgemeiner und beruflicher Fortbildungsschule steht, denn es wird neben den Elementarfächern auch Buchführung, Maschinennähen und Schneidern usw. gelehrt. Das Schulgeld für einen dreimonatlichen Besuch (Tages- oder Abendkurse) soll 15 M. nicht überschreiten. Der Besuch ist freiwillig.

21. Das Fürstentum Schaumburg-Lippe.

Eine fortlaufende Statistik über das Mädchenschulwesen wird in Schaumburg-Lippe nicht geführt. Es giebt zwei private höhere Töchterschulen, die eine mit sieben Klassen, 11 Lehrern und Lehrerinnen und 118 Schülerinnen, die andere mit vier Lehrern und Lehrerinnen und 40 Schülerinnen. Außerdem bestehen zwei erweiterte

Volksschulen, von denen die eine fünfstufig, die andere sechsstufig ist; an den beiden Schulen unterrichten vier Lehrerinnen; die Zahl der Schülerinnen beträgt für beide Schulen zusammen 766.

Fortbildungs- und Haushaltungsschulen für Mädchen sind nicht vorhanden, dagegen eine von 32 Schülerinnen besuchte Erwerbsschule mit Volksschulberechtigung, in der von einer Lehrerin Unterricht erteilt wird.

22. Das Fürstentum Lippe.

In Lippe besteht eine städtische höhere Töchterschule mit zehn Klassen und 230 Schülerinnen, außerdem eine höhere Privatschule mit fünf Klassen, neunjährigem Kursus und 112 Schülerinnen und vier kleinere Privatschulen, von denen eine auch von Knaben besucht wird.

Mittlere Mädchenschulen bestehen vier mit im ganzen 180 Schülerinnen, 11 Klassen und 9 Lehrerinnen.

Lehrerinnenseminare, allgemeine Fortbildungsschulen für Mädchen und Haushaltungsschulen bestehen in Lippe nicht.

23. Freie und Hansestadt Lübeck.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Die Einrichtung des höheren Mädchenschulwesens in Lübeck beruht auf dem Unterrichtsgesetz vom 20. Oktober 1885. Es besteht in Lübeck eine öffentliche staatliche höhere Mädchenschule, die den höheren Schulen gleichgerechnet wird; ihr Direktor wird gleich den Lehrern des Gymnasiums und der Realschule mit beratender Stimme der Oberschulbehörde von Lübeck beigeordnet. Innerhalb der Oberschulbehörde ist die öffentliche höhere Mädchenschule mit Mittel- und Volksschule zusammen durch eine besondere Abteilung vertreten, die aus zwei Senatsmitgliedern und vier bürgerlichen Deputierten besteht. Dieser Abteilung wird der Schulrat, sowie für alle Angelegenheiten der höheren Mädchenschule der Direktor mit beratender Stimme beigeordnet. Die höhere Mädchenschule besteht aus sieben aufsteigenden Klassen mit je einjährigem Kursus; dazu kommt eine Vorschule, die drei aufsteigende Klassen mit je einjährigem Kursus hat. Die Lehrgegenstände sind dieselben wie in Preußen und in den übrigen Bundesstaaten, wie auch die Ziele in den einzelnen

Fächern und die Handhabung des Unterrichts den preußischen Verhältnissen entspricht. Die zehnstufige staatliche „Ernestinenschule" umfaßte im Jahre 1902/1903 19 Klassen einschließlich des Lehrerinnenseminars und 483 Schülerinnen; diese wurden von 22 vollbeschäftigten und 7 teilweise beschäftigten Lehrkräften unterrichtet, und zwar von 5 akademisch gebildeten Lehrern (3 vollbeschäftigten, 2 teilweise beschäftigten), 7 seminaristisch gebildeten Lehrern (2 vollbeschäftigten, 5 teilweise beschäftigten), 17 vollbeschäftigten Lehrerinnen (9 wissenschaftlichen, 3 seminaristischen, 5 technischen). Daneben bestehen drei private höhere Mädchenschulen mit einer Schülerinnenzahl von etwa 400.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Seit Ostern 1902 ist mit der staatlichen höheren Mädchenschule ein Lehrerinnenseminar verbunden, das im Schuljahr 1902/1903 26 Schülerinnen zählte; ein früher bestehendes privates Lehrerinnenseminar ist Ostern 1903 aufgegeben worden. Die Vorbildung für den Unterricht an Volksschulen wird in einer besonderen Lehrerinnenbildungsanstalt erteilt. Hier werden die aus der Mittelschule entlassenen Schülerinnen zwei Jahre in Religion, Geschichte der Pädagogik, Methodik aller Unterrichtsfächer, Deutsch, Geschichte, Geographie, Naturwissenschaften, Rechnen, Zeichnen, Gesang und Geigenspiel unterrichtet; in der ersten Abteilung außerdem noch in Unterrichts- und Erziehungslehre und Literaturgeschichte, in der zweiten in Handarbeit. Im Schuljahr 1901/1902 wurde die erste Abteilung von 32, die zweite von 23 Schülerinnen besucht.

Eine Prüfungsordnung für Lehrerinnen und Schulvorsteherinnen ist in Lübeck am 15. Februar 1895 erlassen. Die Prüfung ist ganz nach dem Muster der preußischen Lehrerinnenprüfung eingerichtet, d. h. sie findet für Volksschulen, mittlere und höhere Mädchenschulen gemeinsam statt. Besondere Fachprüfungen für Zeichenlehrerinnen, Handarbeitslehrerinnen und Turnlehrerinnen sind gleichfalls in den Jahren 1895 und 1896 erlassen worden. Die Schulvorsteherinnen-Prüfung ist genau die gleiche wie in Preußen. Lübeck hat auch die preußische Bestimmung übernommen, daß die Befähigung zur Leitung einer höheren Mädchenschule, außer durch die Lehrerinnen- und Schulvorsteherinnen - Prüfung, durch die wissenschaftliche Oberlehrerinnen-Prüfung erworben werden muß. Diese Prüfung wird nach einer Abmachung zwischen den beiden Staaten in Preußen abgelegt.

c) Hauswirtschaftliche und allgemeine Fortbildung.

Seit dem 1. Oktober 1901 ist auf Anregung des Vereins zur Förderung weiblicher Berufs- und Erwerbstätigkeit obligatorischer Haushaltungsunterricht in der Volksschule eingeführt. Sämtliche Schülerinnen der ersten Klassen der städtischen Mädchenvolksschulen erhalten in zwei eigenen Haushaltungsschulen an einem Tage der Woche Haushaltungsunterricht und in Verbindung damit Unterricht im Flicken und Stopfen. Die Haushaltungsschulen stehen unter Leitung besonderer Vorsteherinnen, und neben diesen ist eine für Haushaltungsunterricht geprüfte Lehrkraft beschäftigt. Eine staatliche Fortbildungsschule für Mädchen besteht in Lübeck nicht; sie wird durch die bestehende private Frauengewerbeschule ersetzt.

24. Die freie Hansestadt Bremen.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Im Staatsgebiete der freien Stadt Bremen gibt es nur eine öffentliche höhere Mädchenschule, nämlich die städtische Schule in Vegesack; die sieben höheren Mädchenschulen in Bremen, sowie die beiden ähnlichen Anstalten in Bremerhaven sind Privatschulen. Die höheren Mädchenschulen in Bremen nehmen ihre Schülerinnen auf, sobald sie das schulpflichtige Alter erreicht haben. Sie haben mit einer Ausnahme zehnjährigen Kursus. Die Gesamtfrequenz der Schulen war im April 1903, einschließlich der beiden mit den Schulen verbundenen Lehrerinnenseminare, 2512 Schülerinnen. Das Schulgeld beträgt in den meisten Schulen 120 M. für die drei Unterklassen, 200 M. für die sieben Mittel- und Oberklassen. In den beiden mit Seminar verbundenen Schulen, die bei weitem die größte Schülerinnenzahl haben, beträgt das Schulgeld für die drei Unterklassen 84 M., für die übrigen Klassen 112 M. Von den beiden Privatmädchenschulen in Bremerhaven hat die eine zehn aufsteigende Klassen und 238 Schülerinnen, die andere sieben Klassen, d. h. zwei untere mit je zweijährigem und fünf mit einjährigem Kursus und 110 Schülerinnen. Die höhere Mädchenschule in Vegesack umfaßt zehn aufsteigende Kurse, 138 Schülerinnen und 27 Schüler; der Lehrplan ist von dem der preußischen höheren Mädchenschulen nicht sehr verschieden.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Die Lehrerinnenbildung liegt in Bremen in der Hand von zwei Privatlehrerinnenseminaren, die mit den beiden größten höheren

Mädchenschulen der Stadt Bremen verbunden sind. Die Prüfung der Lehrerinnen ist Sache der Lehrerprüfungskommission, deren erste Sektion für höhere Schulen, die zweite für Volksschulen, die dritte für den Unterricht in weiblichen Handarbeiten, die vierte für den Turnunterricht zuständig ist. Eine Prüfungsordnung für Lehrerinnen und Schulvorsteherinnen ist am 14. Juni 1898 erlassen worden. Die Prüfung kann abgelegt werden als Gesamtprüfung in einem Termine und als Vor- und Schlußprüfung in zwei mindestens durch Jahresfrist getrennten Terminen; außerdem können Fachprüfungen im Französischen und Englischen oder in einem von beiden Fächern abgelegt werden. Die Gesamtprüfung für Volksschulen findet vor der zweiten Sektion der Lehrerprüfungskommission statt und umfaßt außer Pädagogik die Lehrfächer der Volksschule mit Ausnahme von Handarbeit und Turnen, wofür besondere technische Prüfungen abgelegt werden. Soll eine Vorprüfung abgelegt werden, so umfaßt sie Rechnen, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Gesang und Zeichnen; dann erstreckt sich die Schlußprüfung auf Pädagogik, Religion, Deutsch und Geschichte. Außerdem kann eine Prüfung für höhere Mädchenschulen abgelegt werden, die zu den genannten Prüfungsfächern noch Französisch und Englisch fügt. Die Prüfungsordnung für Schulvorsteherinnen an Volksschulen und höheren Schulen richtet sich nach den preußischen Bestimmungen.

c) Hauswirtschaftliche und allgemeine Fortbildung.

Die Fortbildung der schulentlassenen Mädchen, die gewerbliche und allgemeine sowohl als auch die hauswirtschaftliche, sind im bremischen Staatsgebiete der Initiative von Privaten und Vereinen überlassen worden; es fehlt nicht an mannigfacher Gelegenheit dazu, die von einer nicht unerheblichen Minorität der heranwachsenden und erwachsenen weiblichen Jugend auch benutzt wird.

25. Freie und Hansestadt Hamburg.

a) Höhere Mädchenschulen.

Eine staatliche Regelung des höheren Mädchenschulwesens in Hamburg gibt es nicht. Die einzige höhere Mädchenschule mit öffentlichem Charakter ist die des Klosters St. Johannis. Die übrigen sind zum Teil sogenannte „halböffentliche“, d. h. Schulen, die entweder von Gemeinden in konfessionellem Interesse gegründet sind, oder aus Stiftungen und von Vereinen unterhalten werden; den weit-

aus größten Prozentsatz von Schülerinnen zählen aber die Privatschulen. Diese sind teils kleine Zirkel, teils größere Systeme, überwiegend sind die mit einer Schülerinnenzahl von 100—200, zwischen 200 und 300 Schülerinnen haben 10 Privatschulen. Die neunstufigen Schulen sind in der Mehrzahl; die Unterrichtsziele entsprechen etwa den preußischen Bestimmungen.

Einen Überblick über den Stand des höheren Mädchenschulwesens — die Anstalten mit dem Ziel der preußischen Mittelschulen waren in dieser Aufstellung allerdings nicht auszuscheiden — gibt die Tabelle (Schuljahr 1902/1903) auf Seite 410 und 411.

Zu diesen Schulen der Stadt Hamburg kommen noch in Bergedorf und Cuxhaven 4 private höhere Mädchenschulen mit 3, 4, 7 und 9 Klassen und im ganzen 428 Schülerinnen.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Der Bildungsgang der Lehrerinnen für höhere Mädchenschulen ist in Hamburg von dem der Volksschullehrerinnen getrennt. Für Volksschullehrerinnen besteht eine vierstufige Bildungsanstalt mit 129 Schülerinnen, in der der gesamte wissenschaftliche Unterricht von Lehrern erteilt wird. Die Unterrichtsziele bestimmen sich nach der Prüfungsordnung vom 4. Juni 1878. Die Prüfung erstreckt sich auf dieselben Fächer wie die der Volksschullehrer, nur sind die Anforderungen, besonders im Rechnen und den Naturwissenschaften, geringer. Englisch ist bei den Lehrern obligatorisches, bei den Lehrerinnen nur fakultatives Prüfungsfach. Außer dieser Seminarabgangsprüfung muß eine Anstellungsprüfung abgelegt werden, die, abgesehen von dem deutschen Aufsatz, wesentlich die praktische und pädagogische Tüchtigkeit erweisen soll.

Die Lehrerinnen für höhere Mädchenschulen werden in dem Lehrerinnenseminar des Klosters St. Johannis ausgebildet. Das Seminar umfaßt 3 Jahreskurse und außerdem eine Vorbereitungsklasse, in welche die Schülerinnen nach Abschluß des 9. Schuljahres in der höheren Mädchenschule übertreten. Das Seminar, an dem die Lehrkräfte der höheren Mädchenschule unterrichten, zählte am 1. Februar 1903 insgesamt 106 Schülerinnen. Die Prüfungsordnung für Lehrerinnen der höheren Mädchenschulen, nach der sich die Unterrichtsziele des Seminars bestimmen, ist von der preußischen nicht wesentlich verschieden. Nur in der Art der Prüfung weicht man in Hamburg von den preußischen Bestimmungen insofern ab, als in Pädagogik und den Realien auch schriftliche Aufgaben gestellt werden.

Art der Schulen	Zahl der Schulen mit					Zahl der	
	10	9	8	7	über-haupt	evangel.	kathol.
	Stufen						
Die höhere Mädchenschule des Klosters St. Johannis	1	—	—	—	1	553	11
Die halböffentlichen Mädchenschulen . . . . . (Vereine, Gemeinden, Stiftungen)	—	4	3	3	10	1894	1022
Die privaten Mädchenschulen (einschließlich der Mädchenschulen mit gemischten Vorschulen) . .	12	20	6	2	40[1])	5696	73

[1]) Eine einstufige, eine vierstufige und eine sechsstufige Schule sind hier fort- 71 Knaben. — [3]) Einige Schulen werden von 2 Vorsteherinnen oder von 1 Vorsteher seminarisch gebildete Lehrer handelt. — [5]) Hier sind die technischen Lehrerinnen ein- beschäftigten Fachlehrer eingeschlossen, doch gibt die Statistik an, daß die meisten an

Die Vorsteherinnenprüfung und die Prüfungen der Fachlehrerinnen entsprechen den gleichen Prüfungen in Preußen.

c) Hauswirtschaftliche und allgemeine Fortbildung.

Öffentliche Veranstaltungen zur allgemeinen Fortbildung der aus den Volksschulen entlassenen Mädchen bestehen nicht. Die Hamburger Volksschullehrerinnen haben den Versuch gemacht, Fortbildungskurse einzurichten, haben aber nach mehrjähriger erfolgreicher Arbeit aus Mangel an Mitteln das Unternehmen eingehen lassen müssen.

26. Elsaß-Lothringen.

a) Das höhere Mädchenschulwesen.

Die höheren Mädchenschulen rechnen in Elsaß-Lothringen zum niederen Schulwesen. (Verordnung, betreffend das Unterrichtswesen vom 16. November 1887.) Allgemeine Bestimmungen wie in Preußen bestehen nicht; in einer Reihe von Verordnungen werden nur einzelne Fragen des Unterrichtsbetriebs geregelt. Das höhere Mädchenschulwesen in Elsaß-Lothringen zeigt im ganzen einen ähnlichen Charakter wie in Bayern; auch hier spielen die Frauenorden und die von ihnen ausgebildeten Lehrerinnen eine Hauptrolle. Zu den höheren Mädchen-

Schülerinnen			Lehrkräfte							
jüd.	kon-fessionslos	überhaupt	Leiter m.	Leiter w.	Ober-lehrer	ord. Lehrer	ord. Lehre-rinnen	Fach-lehrer	Fach-lehre-rinnen	Aspi-ran-tinnen
32	—	596	1	—	6	5	21	1	2	—
632	2	3550	—	10	—	3	106	8	9	—
606	11	6386[2])	3	43[3])	23[4])		363[5])	103[6])	4	32

gelassen, aber in den Angaben über die Schülerinnenzahl mitgerechnet. — [2]) Davon und 1 Vorsteherin geleitet. — [4]) Es ist nicht ersichtlich, ob es sich um akademisch oder geschlossen (ca. 120). — [6]) In dieser Zahl sind die an nichtöffentlichen Knabenschulen den Mädchenschulen unterrichten.

schulen zählen eine ganze Reihe der verschiedenartigsten privaten und öffentlichen Anstalten, die fast ausschließlich von Lehrerinnen geleitet werden, zum großen Teil von Klosterfrauen. Einen Überblick gibt folgende Tabelle:

Höhere Mädchenschulen.

Mit Klassen:	staatliche:	private:	zusammen:
10	4	4	8
9	—	2	2
8	—	6	6
7	—	1	1
6	2	3	5
5 und weniger	12	34	46
	18	50	68

Von diesen Schulen sind:

nur mit Lehrerinnen besetzt 38
mit Lehrerinnen im Hauptamt und mit Lehrern nur im Nebenamt 28
mit Lehrerinnen und mit Lehrern im Hauptamt 2
mit Pensionat verbunden 12
unter geistlicher Leitung 29
mit Lehrerinnenseminar verbunden 7
die Gesamtzahl der Lehrerinnen im Hauptamt beträgt 503
„ „ „ „ „ Nebenamt „ 20
„ „ „ Lehrer „ Hauptamt „ 19
„ „ „ „ „ Nebenamt „ 95
„ „ „ Schülerinnen „ 9538
(inkl. der mit den Schulen verbundenen Seminare).

Mittelschulen für Mädchen. Eine gesonderte Statistik über die Mädchenschulen dieser Kategorie wird nicht geführt. Es bestanden im Reichsland am 1. April 1903 39 Mittelschulen mit insgesamt 4496 Schülern, davon waren 10 Mädchenschulen.

b) Die Lehrerinnenbildung.

Lehrerinnen sind in Elsaß-Lothringen nur von den von Knaben allein besuchten Klassen der Ober- und Mittelstufe mehrklassiger Schulen ausgeschlossen (Bestimmung vom 17. Mai 1881, betreffend die Abänderung des Regulativs für die Elementarschulen vom 4. Januar 1874 § 5 Absatz 2).

Es gibt in Elsaß-Lothringen zwei Arten von Lehrerinnenprüfungen, eine für höhere Mädchenschulen und eine für Volksschulen. Die Prüfung für Lehrerinnen und Vorsteherinnen höherer Mädchenschulen regelt sich nach einer Prüfungsordnung vom 4. Dezember 1891, die inhaltlich etwa den in Preußen gestellten Anforderungen entspricht. Durch eine Verfügung des Statthalters vom 24. November 1894 hat diese Prüfung einige unwesentliche Änderungen erfahren.

Die Prüfungsordnung für Elementar-Schullehrerinnen datiert vom 11. Januar 1895 und setzt einen dreijährigen Seminarkursus voraus; sie ist nach dem in Süddeutschland üblichen Gebrauch im wesentlichen eine schriftliche. Es sind in der schriftlichen Prüfung vier Aufgaben aus dem Gebiet des Rechnens und der Raumlehre zu lösen, ein Thema aus dem Religionsunterrichte, eines aus der Pädagogik oder dem deutschen Unterricht, ein geschichtliches Thema oder eines aus den Naturwissenschaften und der Geographie zu bearbeiten, außerdem wird eine Übersetzung aus dem Französischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Fransösische oder eine freie französische Arbeit geliefert. Es liegt in den Verhältnissen des ganzen Landes begründet, daß Französisch auch für die Volksschullehrerinnenprüfung obligatorisch ist. Die mündliche Prüfung trägt gewissermaßen nur einen ergänzenden Charakter; sie erstreckt sich über Religion, Deutsch, Rechnen, Geschichte und Pädagogik, durch Bestimmung des Vorsitzenden kann sie auch über die übrigen Fächer ausgedehnt werden. Auf Grund besonders guter Leistungen in der schriftlichen Prüfung kann die mündliche in einzelnen Fächern erlassen werden. Die praktische Prüfung besteht wie überall in einer Lehrprobe.

Drei bis sechs Jahre nach der ersten Lehrerinnenprüfung ist, wie in den anderen Bundesstaaten, eine Dienstprüfung zu leisten. Gleichzeitig mit der Meldung ist eine selbständig angefertigte Ausarbeitung über ein pädagogisches Thema einzureichen. Die Prüfung umfaßt die Anfertigung eines Aufsatzes aus der Schulpraxis, aus dem Religionsunterrichte und aus einem anderen Lehrgegenstande in schulmäßiger Behandlung. Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf Geschichte des Unterrichts, Unterrichtslehre, Schulpraxis, Methodik der einzelnen Lehrgegenstände. Außerdem muß eine Lehrprobe abgelegt werden, zu der eine schriftliche Disposition der Prüfungskommission eingereicht wird.

Eine wissenschaftliche Prüfung für diejenigen Lehrerinnen, welche in der Oberstufe der höheren Mädchenschule unterrichten wollen, ist in Elsaß-Lothringen, entsprechend der preußischen wissenschaftlichen Oberlehrerinnenprüfung, am 23. November 1898 eingeführt worden. Zugleich ist bestimmt, daß an höheren Mädchenschulen mit sieben und mehr aufsteigenden Klassen nur solche Lehrerinnen Vorsteherinnen werden können, die die wissenschaftliche Oberlehrerinnenprüfung bestanden haben. Die Fachprüfungen sind die üblichen.

Es bestehen in Elsaß-Lothringen gegenwärtig acht höhere Lehrerinnenseminare; davon sind vier mit städtischen höheren Mädchenschulen verbunden, eines mit der höheren Mädchenschule der Diakonissenanstalt Bon Pasteur in Straßburg, zwei mit höheren Mädchenschulen katholischer Schwesternschaften und eines mit dem Noviziat der Schwestern der göttlichen Vorsehung von Peltre. Staatliche Elementarlehrerinnenseminare bestehen gegenwärtig drei und zwar zwei katholische und ein evangelisches; alle drei sind Internate. Die Zahl der Zöglinge betrug am 15. Mai 1903 an dem evangelischen Lehrerinnenseminar 66, davon 53 Interne und 13 Externe, an den beiden katholischen Lehrerinnenseminaren 119, davon eine Externe.

Es besteht außerdem in Elsaß-Lothringen, wo das Kleinkinderschulwesen im Anschluß an ältere französische Einrichtungen in besonderer Weise der staatlichen Fürsorge und Aufsicht unterliegt, eine besondere Prüfung für Vorsteherinnen von Kleinkinderschulen, für die am 24. Mai 1895 eine Prüfungsordnung erlassen ist. Die Anforderungen beziehen sich auf allgemeine Elementarbildung, Beherrschung des Anschauungsunterrichts, der kindlichen Beschäftigungsspiele, der für die Kleinkinderschulen in betracht kommenden religiösen Stoffe, sowie auf Fertigkeit im Vorzeichnen und Stricken und im Gesang.

c) Hauswirtschaftliche und allgemeine Fortbildung.

Eine besondere eingehende Statistik über die in Elaß-Lothringen vorhandenen Mädchenfortbildungsschulen, in denen der Unterricht fakultativ ist, wird nicht geführt. Am 1. April 1903 bestanden in Elsaß-Lothringen für beide Geschlechter 204 Fortbildungsschulen mit im ganzen 4392 Schülerinnen, darunter waren 7 Mädchenfortbildungsschulen. Die in Elsaß-Lothringen bestehenden Haushaltungsschulen sind Privatanstalten und unterstehen nicht der Aufsicht der Schulverwaltung; eine Statistik darüber ist nicht erhältlich.

III. ABSCHNITT.

Die gymnasialen Unterrichtsanstalten für Mädchen in Deutschland.

Die gymnasialen Unterrichtsanstalten für Mädchen tragen in der Vielgestaltigkeit ihrer Organisation die Spuren ihrer Entstehung an sich. Die Gymnasialbildung der Mädchen ist noch in den ersten Stadien ihrer Entwicklung, sodaß sich noch keine feste Norm dafür herausgebildet hat und fast jede Anstalt einen selbständigen Versuch zur Lösung ihrer Aufgaben darstellt.

Als sich das Bedürfnis zu der Errichtung von gymnasialen Mädchenbildungsanstalten herausstellte, waren die dafür in Betracht kommenden Schülerinnen größtenteils erwachsene Mädchen, die die höhere Mädchenschule durchgemacht hatten und nun aus eigenem Entschluß dazu gekommen waren, sich auf ein akademisches Studium vorzubereiten. Um diesem praktischen Bedürfnis Rechnung zu tragen, wurden die Gymnasialkurse in Berlin unter der Leitung von Fräulein Helene Lange gegründet; sie setzen den Abschluß der höheren Mädchenschule voraus, nehmen ihre Schülerinnen mit dem 15. — früher erst mit dem 16. — Lebensjahre auf und führten sie zuerst in drei, jetzt in vier Jahren bis zur Reifeprüfung für die Universität. Nach diesem Muster wurden ein halbes Jahr später die Gymnasialkurse des Allgemeinen deutschen Frauenvereins in Leipzig gegründet. Von anderer Seite ging man von dem Gedanken aus, daß eine gründliche

Durchbildung in den gymnasialen Fächern, vor allem in den alten Sprachen nicht denkbar sei, wenn nur vier Jahre auf die unbedingt erforderliche Übung verwendet werden könnten; es wurde deshalb in demselben Jahre, in dem die Berliner Gymnasialkurse entstanden, in Karlsruhe von dem Verein Frauenbildung-Frauenstudium ein sogenanntes Mädchengymnasium gegründet, daß seine Schülerinnen bereits mit dem zwölften Lebensjahre aus der höheren Mädchenschule empfing und in sechs Jahreskursen zur Reifeprüfung vorbereitete. Seitens der preußischen Regierung wurde zunächst diese Form der gymnasialen Vorbildung der Mädchen nicht genehmigt, und so kam man dazu, in Frankfurt, wo man eigentlich sechsjährige Gymnasialkurse einrichten wollte, sich auf einen fünfjährigen Kursus zu beschränken; es wurde damit also eine dritte Form der Gymnasialkurse geschaffen. Die früher entstandenen Gymnasialkurse richteten sich zuerst sämtlich nach dem Pensum des humanistischen Gymnasiums, als aber den Abiturienten der Realgymnasien und der preußischen Oberrealschulen die Berechtigung zum Studium der Medizin gegeben wurde, verwandelten fast alle diese Anstalten ihren Lehrgang in einen realgymnasialen, da tatsächlich die Schülerinnen sich zum größeren Teil auf das Studium der Medizin oder auf andere Studien, die eine realgymnasiale Vorbildung erforderten, vorbereiteten. Die einzigen größeren Anstalten, die an dem humanistischen Lehrgange festgehalten haben, sind die mit der städtischen höheren Mädchenschule in Karlsruhe verbundene Gymnasialanstalt und das Mädchengymnasium in Stuttgart. In Hannover wird neben dem realgymnasialen ein humanistischer Lehrgang durchgeführt. Die neu gegründeten, seien es vier-, fünf- oder sechsjährige Kurse — seit kurzem sind in Preußen auch die sechsjährigen Kurse genehmigt worden — sind von vornherein nach dem Muster des Realgymnasiums eingerichtet worden. Die sechsjährigen Kurse in Preußen folgen dem Lehrplan des Frankfurter Reformgymnasiums.

Ein anderer Versuch schließlich, die höhere Mädchenschule nach dem Muster einer höheren Unterrichtsanstalt für Knaben auszugestalten, ist die in Mannheim mit der städtischen höheren Mädchenschule verbundene Realabteilung, von der bis jetzt erst zwei Klassen bestehen, die aber zu einer vollen Oberrealschule ausgestaltet werden soll. Eine Übersicht über die ganzen Lehrpläne dieser verschieden gestalteten Gymnasialschulen würde zu viel Raum einnehmen; sie bietet auch deshalb Schwierigkeiten, weil einzelne gymnasiale Anstalten, z. B. die von Berlin und Breslau, mitten in der Umbildung

zum Realgymnasium sind, und deshalb im Augenblick keinen einheitlichen Lehrplan aufweisen. Auch von den im Aufbau begriffenen Anstalten liegen z. T. noch keine ausgeführten Lehrpläne vor. Es dürfte aber doch zur Veranschaulichung des Unterrichtsbetriebes in diesen Anstalten nützlich sein, den Lehrgang in den alten Sprachen und in der Mathematik für drei verschiedene Typen von Gymnasialkursen nebeneinander zu stellen.

Die Gymnasialabteilung der städtischen höheren Mädchenschule in Karlsruhe.

(6jähriger Kursus.)

Latein:

Untertertia. Regelmäßige und unregelmäßige Formenlehre (10 Std.).

Obertertia. Wiederholung und Erweiterung der Formenlehre, Syntax. — Lektüre: Auswahl aus Nepos; Caesar, bell. Gall. II, IV, VI (10 Std.).

Untersekunda. Wiederholung und Erweiterung der Formen- und Kasuslehre, Syntax. — Lektüre: Caesar, bell. Gall. I, II, III und VII; Ovid, Metamorphosen; Livius XXI.

Obersekunda. Lektüre: Sallust, bell. Catilinae; Cicero in Catilinam I und de imperio Cn. Pomp.; Livius XXI; Vergil Aen. I, II. Grammatische Repetitionen, stilistische Übungen (8 Std.).

Unterprima. Lektüre: Livius XXII; Tacitus, Germania und Annal. I; Cicero, Cato maior; Horaz, Carm., hauptsächlich I und II, Epoden und Satiren mit Auswahl: Grammatische und stilistische Wiederholungen und Ergänzungen (8 Std.).

Oberprima. Lektüre: Cicero, ausgewählte Briefe und Phil. II; Tacitus, Annal. II bis VI, XI bis XVI (in Auswahl) mit Ergänzungen aus Seneca und Sueton. Grammatische und stilistische Wiederholungen und Ergänzungen (6 Std.). Poetische Lektüre: Horaz. Epoden, Carm. III. und IV, Episteln, Catull. (2 Std.).

Griechisch:

Untersekunda. Formenlehre. Alle Verba auf μι und die unregelmäßigen, so weit sie in der Lektüre vorkommen. — Lektüre: Anabasis I (8 Std.).

Obersekunda. Repetition und Erweiterung der Formenlehre, unregelmäßige Verba. Syntax. Anabasis I, II, IV; Homer, Od. I bis XII mit Auswahl; Xenophon Hell. I und II mit Auswahl (8 Std.).

Unterprima. Lektüre: Homer, Odyssee XIII—XXIV; Ilias I—XV; Herodot VI—IX mit Auswahl; Plato, Apologie, Kriton; Sophokles, Philoktet (8 Std.).

Oberprima. Lektüre: Homer, Ilias XV—XXIV; Sophokles, Antigone. Thukydides VI—VII; Plato, Euthyphron, Phaidon, Gorgias (8 Std.).

Mathematik:

Untertertia. a) Arithmetik: Geschäftsrechnen, Bruchlehre. Die drei ersten Grundrechnungsarten. b) Geometrie: Grundbegriffe; Symmetrie, Lehre vom Dreieck, Kongruenz (4 Std.).

Obertertia. a) Arithmetik: Division. Faktorenzerlegung. Proportionen. Lineare Gleichungen mit einer Unbekannten. Potenzen mit ganzen positiven Exponenten. b) Geometrie: Lehre vom Kreis, Parallelogramm und Vieleck. Konstruktionen (4 Std.).

Untersekunda. a) Arithmetik: Radizieren. Potenzen mit negativen und gebrochenen Exponenten. Lineare Gleichungen mit zwei Unbekannten. b) Geometrie:

Flächenverwandlung und Berechnung gradliniger Figuren. Maß und Verhältnis von Strecken. Ähnlichkeit.

Obersekunda. a) Arithmetik: Logarithmen. Quadratische Gleichungen mit einer Unbekannten. b) Geometrie: Kreisberechnungen. Goniometrie und Trigonometrie (3 Std.).

Unterprima. a) Arithmetik: Arithmetische und geometrische Reihen, Zinseszins- und Rentenrechnung. Quadratische Gleichungen mit zwei Unbekannten. b) Geometrie: Stereometrie.

Oberprima. a) Arithmetik: Kombinatorik, binomischer Lehrsatz. Komplexe Zahlen. b) Geometrie: Kegelschnitte als Schnitte von Rotationskugeln und geometrische Örter, Gleichungen derselben (4 Std.).

Realgymnasialkurse des Allgemeinen deutschen Frauenvereins in Leipzig.

($4^1/_2$jähriger Kursus.)

Latein:

I. Semester. Regelmäßige Formenlehre mit Ausschluß der Deponentia (6 Std.).

II. Semester. Deponentia. Unregelmäßige Formenlehre. Partizipialkonstruktion. Accus. cum Infin. — Lektüre: Caesar de bello Gallico; 1 Buch (6 Std.).

III. Semester. Syntax: Casuslehre (Akkusativ, Dativ, Ablativ). — Lektüre: Caesar, de bello Gallico (2 Bücher) (6 Std.).

IV. Semester. Orts-, Raum- und Zeitbestimmungen. Genetiv. Einfache Nebensätze. Lektüre: Caesar, de bello Gallico (das erste Vierteljahr) Ovid, Metamorphosen (5 Std.).

V. Semester. Nominalformen; Tempuslehre; Beginn der Moduslehre. Lektüre: Sallust, Ovid, Metamorphosen (5 Std.).

VI. Semester. Moduslehre. Lektüre: Ovid, Tristien und Fasten nach einer Anthologie. Leichte Schriften Ciceros (6. und 7. Semester) (5 Std.).

VII. Semester. Moduslehre zu Ende. Oratio obliqua. Vergil, Aeneis. Prosalektüre s. 6. Semester (5 Std.).

VIII. und IX. Semester. Ergänzende Wiederholung der Grammatik mit Übersetzungen ins Lateinische nach einem Übungsbuche. Das wichtigste aus der römischen Literaturgeschichte und den Altertümern. Lektüre: Livius. Ausgewählte Abschnitte aus Tacitus. Horaz: Oden und ausgewählte Satiren (5 Std.).

Mathematik:

I. Semester. Planimetrie: Entwicklung der geometrischen Begriffe. Kongruenzsätze. Geometrische Örter. — Arithmetik: Die 4 Grundrechnungsarten der allgemeinen Arithmetik (4 Std.).

II. Semester. Planimetrie: Lehre vom Dreieck und Viereck. Kreislehre. Flächengleichheit und Flächenmessung. — Arithmetik: Gleichungen 1. Grades mit einer Unbekannten. Proportionen (5 Std.).

III. Semester. Planimetrie: Ähnlichkeit der Figuren. Regelmäßige Polygone. Ausmessung von Flächen sowie des Kreises. — Arithmetik: Potenzen; Wurzeln mit ganzen positiven Exponenten. Gleichungen 1. Grades mit mehreren Unbekannten.

IV. Semester. Planimetrie: Erweiterung und Abschluß der Ähnlichkeitslehre. Aufgaben aus der algebraischen Geometrie. — Arithmetik: Potenzen mit negativen und gebrochenen Exponenten. Lineare Systeme. Quadratische Gleichungen mit einer Unbekannten (5 Std.). — Darstellende Geometrie (2 Std.): Projektionen von Punkten, Strecken, Polygonen, des Kreises und von Polyedern zugleich mit Drehung um gegebene Axen.

V. und VI. Semester. Geometrie: Ebene Trigonometrie. Arithmetik: Logarithmen. Theorie der quadratischen Gleichungen. Quadratische Systeme. Stereometrie — Arithmetik: Imaginäre und komplexe Zahlen. Maxima und Minima. Wiederholung (5 Std.). — Darstellende Geometrie (2 Std.): Spuren von geraden Linien und Ebenen. Schnitte von Ebenen mit Ebenen und geraden Linien. Schnitte von Körpern mit Ebenen. Netzzeichnen von Körpern und Körperschnitten.

VII. Semester. Geometrie: Abschluß der Stereometrie. Sphärische Trigonometrie. — Arithmetik: Arithmetische und geometrische Reihen 1. Ordnung. Zinses- und Rentenrechnung (5 Std.). — Darstellende Geometrie (2 Std.): Gegenseitige Durchdringung von Körpern.

VIII. Semester. Geometrie: Analytische Geometrie der Ebene. Kegelschnitte in synthetischer Behandlung. — Arithmetik: Kombinatorik. Wahrscheinlichkeitsrechnung. Binomischer Satz für ganze Exponenten. Gleichungen 3. Grades (6 Std.). — Darstellende Geometrie (2 Std.): Schrägprojektion. Schattenkonstruktion.

IX. Semester. Geometrie: Lehre von den Kegelschnitten in analytischer Behandlung. — Arithmetik: Der Moivresche Satz. Allgemeiner binomischer Satz. Unendliche Reihen (6 Std.). — Darstellende Geometrie (2 Std.): Elemente der Zentralprojektion.

Real- und Gymnasialkurse des Vereins Frauenbildungs-Reform in Hannover.

(5jähriger Kursus.)

Latein.

Obertertia. Grammatik: Die regelmäßige Formenlehre. Nebenher die einfachen syntaktischen Regeln. Unregelmäßige Formenlehre, nebenher Erweiterung und Zusammenfassung der syntaktischen Regeln. Lektüre im letzten Vierteljahr: Caesar, bell. Gall. I. Anleitung zur Vorbereitung in der Klasse (8 Std.).

Untersekunda. Grammatik: Wiederholung und Ergänzung der Formenlehre. Syntax der Kasus- und die Tempuslehre. — Lektüre: Im 1. bis 3. Vierteljahr Abschnitte aus Caesar, bell. Gall. II.—IV. Im letzten Vierteljahr: Ovids Metamorphosen (Philemon und Baucis). Einführung in die poetische Literatur, metrische und prosodische Belehrungen (7 Std.).

Obersekunda. Grammatik: Abschluß der Syntax, besonders die Moduslehre im Zusammenhange. — Lektüre: Ovid, Metamorphosen. Sallust, Conj. Catil. (Auswahl) Cicero de imperio C. Pompeji (6 Std.).

Realgymnasialer Zweig.

Unterprima. Wiederholung der Grammatik im Anschluß an die Lektüre und Ergänzung. — Lektüre: Cicero pro Roscio Amerino und Cicero Catilinaria I (ev. III). Vergil, Aeneis lib. I—III mit Auswahl. Livius lib. XXI und XXII. Vergil, Aeneis lib. IV—VI (5 Std.).

Oberprima. Grammatik nur im Anschluß an die Lektüre. — Lektüre: Abschnitte aus Tacitus, Germania; Horatius, leichtere Oden mit steter Vorbereitung. Cicero pro Archia und in Verrem IV, Livius lib. I, II (4 Std.).

Gymnasialer Zweig.

Unterprima. Lektüre: Vergils Aeneis. Livius, Buch XXI, XXII. Horaz' Oden, mit steter Vorbereitung. Cicero de lege Manilia, Cato major. — Grammatik: Wiederholung und Ergänzung der Satzlehre (5 Std.).

Oberprima. Lektüre: Abschnitte aus Tacitus Germania, Oden des Horaz. Cicero pro Archia poeta und in Verrem IV. Livius I und II. Grammatische Wiederholung zur Erhaltung und Befestigung des grammatischen Wissens (7 Std.).

Griechisch (im gymnasialen Zweig).

Unterprima. Lektüre: Odyssee und Auswahl aus Xenophons Hellenika. — Ilias, Platons Apologie und Kriton (3 Std.). Grammatik: Wiederholung der Formenlehre, Abschluß der Syntax (5 Std.).

Oberprima. Lektüre: Ilias, Platos Phaidon. Sophokles, Antigone; Demosthenes, Philippi, Thukydides, Peloponnes. — Grammatik: Nur schriftliche Übungen. Grammatische Wiederholungen zur Erhaltung und Befestigung des grammatischen Wissens (7 Std.).

Mathematik.

Obertertia. Geometrie: Lehre von den Geraden, Winkeln, Dreiecken und Parallelogrammen. Kreislehre. Flächengleichheit der Figuren. Berechnung der Fläche geradliniger Figuren. Konstruktionsaufgaben. — Arithmetik: Grundrechnungen mit absoluten Zahlen. Positive und negative Zahlen, Gleichungen ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten. Proportionen. (6 Stunden.)

Untersekunda. Geometrie: Ähnlichkeitslehre. Proportionalität gerader Linien am Kreise. Rektifikation und Quadratur des Kreises. Grundlegung der Goniometrie. Einfache Dreiecksberechnungen. Die einfachen Körper. Berechnung von Kantenlängen, Oberflächen, Inhalten. — Arithmetik: Lehre von den Potenzen, Wurzeln und Logarithmen. Quadratische Gleichungen. (6 Stunden.)

Obersekunda. Geometrie: Anwendung der Algebra auf die Geometrie. Harmonische Punkte, Strahlen; Chordalen, Ähnlichkeitspunkte und -Achsen. Vorführung der Goniometrie und Dreiecksberechnungen. Systematische Begründung der Stereometrie. — Arithmetik: Arithmetische Reihen I. Ordnung. Geometrische Reihen. Zinseszins- und Rentenrechnung. Imaginäre und komplexe Zahlen. Schwierige Gleichungen I. und II. Grades. (6 Stunden.)

Realgymnasialer Zweig.

Unterprima. Geometrie: Kegelschnitte in elementar-synthetischer Behandlung, Grundlehren der darstellenden Geometrie. Sphärische Trigonometrie. — Arithmetik: Kombinatorik und Anwendungen auf die Wahrscheinlichkeitslehre. Binomischer Lehrsatz für beliebige Exponenten. Die einfachsten unendlichen Reihen. (5 Stunden.)

Operprima. Geometrie: Analytische Geometrie der Ebene. — Arithmetik: Kubische Gleichungen. Elementare Aufgaben über Maxima und Minima. Wiederholender Aufbau des arithmetischen Lehrganges. Ergänzungen, Zusammenfassungen und Übungen auf allen Gebieten der vorhergehenden Klassen. (5 Stunden.)

Gymnasialer Zweig.

Unterprima. Reihen. Kombinatorik und binomischer Satz. Übersicht über die Algebra. Imaginäre und komplexe Größen. Gleichungen wiederholungsweise. Mathematische Geographie und Himmelskunde (die körperliche Ecke). Einführung in das perspektivische Zeichnen. Wiederholung der Planimetrie und systematische Behandlung der Konstruktionsaufgaben. Wiederholungen und Aufgaben aus dem ganzen Gebiete der ebenen Trigonometrie. Abschluß der Stereometrie. (Körper mit krummen Oberflächen, abgestumpfte und reguläre Körper.) (4 Stunden.)

Oberprima. Elemente der Koordinaten-Planimetrie und der Kegelschnitte. Wiederholungen und Übungen aus allen Gebieten. (4 Stunden.)

Über alle gegenwärtig in Deutschland bestehenden Gymnasialkurse — abgesehen von zwei im Oktober 1903 erst eröffneten Anstalten in Straßburg im Elsaß und in Bamberg — unterrichtet die folgende Tabelle, die auf einer Umfrage bei den Anstalten im November 1903 beruht.

Gymnasiale und Realgymnasiale Unterrichts-

Name der Anstalt	Jahr der Gründung	Unterhalten durch	Zahl der Jahreskurse
1. Realgymnasialkurse für Frauen in Berlin	1889 bezw. 1893	Vereinigung zur Veranstaltung von Gymnasialkursen für Frauen	4 [1])
2. Gymnasialabteilung der städtischen höheren Mädchenschule in Karlsruhe	1893	die Stadt Karlsruhe (staatlicher Zuschuß 3500 M.)	6
3. Realgymnasialkurse für Mädchen in Leipzig	1894	den Allgem. Deutschen Frauenverein (städtischer Zuschuß 2000 M.)	$4^1/_2$
4. Realgymnasialer Kursus der höheren Mädchenschule in Baden	1897	die Stadtgemeinde Baden	3 (Progymnasium)
5. Realgymnasial- und Gymnasialkurse in Hannover	1899	Verein Frauenbildungsreform in Hannover	5
6. Gymnasialkurse für Frauen und Mädchen in Königsberg [3])	1898	Verein Frauenwohl	4
7. Humanistisches Mädchengymnasium in Stuttgart	1899	Seine Majestät den König, Ihre Majestät die Königin, Staat, Stadt und Private	6
8. Städtische Gymnasial- und Realgymnasialkurse in Breslau	1900	die Stadt Breslau	4
9. Privat-Gymnasialkurse in München	1900	Zuschuß vom Verein zur Gründung eines Mädchengymnasiums	3
10. Realgymnasialklassen für Mädchen in Hamburg	1901	privat	5
11. Realgymnasialkurse für Mädchen in Frankfurt a. M.	1901	Verein Frauenbildung-Frauenstudium Abteilung Frankfurt	5
12. Gymnasialklassen für Mädchen in Cöln	1903	Verein Mädchengymnasium	6
13. Realgymnasialklassen der höheren Mädchenschule II zu Charlottenburg	1903	die Stadt Charlottenburg	6
14. Realgymnasialklassen der höheren Mädchenschule zu Schöneberg	1903	die Stadt Schöneberg	6
15. Realschulabteilung der höheren Mädchenschule in Mannheim	1901	die Stadt Mannheim	6

[1]) Es waren bis jetzt $4^1/_2$ Jahre, deshalb sind im Wintersemester 1903/1904 welche die wissenschaftliche Prüfung in Preußen gemacht haben. — [3]) In Königsberg

anstalten für Mädchen in Deutschland.

Frequenz der Klassen						Zahl der Lehrkräfte				Schulgeld jährlich	Zahl d. entlassenen Abiturientinnen
						akademische		nicht akademische			
VI.	V.	IV.	III.	II.	I.	männl.	weibl.	männl.	weibl.	M.	
	26	27	17	18	18	24	4 (Ob.)[2])	—	1	250	49
7	13	20	10	17	12	9	1	—	—	81	24
		10	9	8	5	16	2	—	—	260	35
18						Lehrkräfte der höheren Mädchenschule				51 u. 72	—
die Gesamtzahl der Schülerinnen ist 39						18	—	—	1	200	—
es besteht augenblicklich nur 1 Klasse mit 5 Schülerinnen						7	1 (Ob.)	—	—	240	7
12	9	10	10	5	—	17	—	—	5	120	—
		21	14	15	8	13	—	1	1	130	—
			17	9	8	10	—	—	—	450	7
	15	9	16	—	—	12	1 (Ob.)	—	—	250	—
	13	10	10	—	—	12	2	—	—	300	—
18	—	—	—	—	—	7	3	—	—	130	—
25	21	—	—	—	—	4	3 (Ob.)	—	3	120	—
25	—	—	—	—	—	4	—	1	1	130	—
37	24	—	—	—	—	Lehrkräfte der höheren Mädchenschule				90	—

5 Klassen vorhanden. — [2]) Ob. ist die Bezeichnung für Oberlehrerinnen, d. h. Lehrerinnen,
besteht außerdem ein Mädchengymnasialzirkel mit 14 Schülerinnen.

Außer in diesen eigens für Mädchen geschaffenen gymnasialen Anstalten bietet sich ihnen in Baden und Württemberg noch eine andere Gelegenheit zur Vorbereitung auf das Universitätsstudium: vereinzelt sind ihnen die höheren Lehranstalten der Knaben erschlossen worden. Zum Teil sind das nicht-voll-entwickelte Schulen in kleinen Orten, wo, wie bei den hessischen höheren Bürgerschulen, man aus Sparsamkeitsrücksichten keine Trennung der Geschlechter eintreten ließ. Nach einer Erhebung von 1902 nahmen z. B. Mädchen in Baden am Unterricht der Knaben in 7 Realschulen und 8 höheren Bürgerschulen teil, aber man kann das kaum als einen Sieg des Prinzips der gemeinsamen Erziehung auf dem Gebiete des höheren Unterrichtswesens betrachten. Auch in Württemberg wird man die Tatsache, daß im Schuljahr 1902/3 am Unterricht der „Gelehrtenschulen" im ganzen 74, an dem der „realistischen Schulen" im ganzen 184 Mädchen teilnahmen, nicht in diesem Sinne auffassen dürfen. Die Mädchen werden hier als „außerordentliche" Schüler geführt, sind bei den Gelehrtenschulen nur in Mittel- und Unterklassen vertreten und wohl gleich den anderen „außerordentlichen" vom Latein dispensiert. Eine prinzipielle Bedeutung aber hat die Zulassung der Mädchen als Vollschülerinnen zu einzelnen badischen Gymnasien, die in den letzten Jahren erfolgt ist. Hier handelt es sich tatsächlich um einen Versuch mit der Koedukation, der nach den Berichten der Direktoren der betreffenden Anstalten bis jetzt überall, wo er gemacht ist, zu gelingen scheint. Der Erfolg ist um so bedeutsamer, da die Schülerinnen nicht nur in Unter- und Mittelklassen, sondern auch in verschiedenen Klassen der Oberstufe aufgenommen waren. So ist vielleicht mit diesen bis jetzt ganz vereinzelten Gästen in den Knabenschulen ein Weg beschritten, der für die Lösung der Frage der höheren Frauenbildung in weiterem Umfang neue Möglichkeiten erschließen wird.

Statistische Übersicht über das höhere Mädchenschulwesen im Deutschen Reich.

Bundesstaaten	Zahl der Schulen	Zahl der Lehrer	Zahl der Lehrerinnen	Zahl der Schülerinnen evang.	kathol.	israelit.	sonstige	zusammen
1. Preußen. 1891:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	206	[1] 1268	[1] 924	35 114	3 319	6 284	218	[2] 44 935
1901, 27. Juni:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	213	1300	1455	42 049	4 719	6 489	301	[2] 53 558
Private höhere Mädchenschulen	656	[3] 2047	[3] 4746	45 529	20 974	6 120	314	72 932
Zusammen . .	869	3347	6201	87 578	25 693	12 509	615	126 490
2. Bayern. 1889/90:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen Private höhere Mädchenschulen	28 [4] 98	598	1088	4 476	7 182	1 294	41	12 993
Zusammen . .	126	598	1088	4 476	7 182	1 294	41	12 993
1900/01:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen Private höhere Mädchenschulen	35 [5] 100	62	1288	5 514	8 342	1 340	54	15 250
Zusammen . .	135	626	1288	5 514	8 342	1 340	54	15 250
3. Sachsen. 1889/90:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	2	27	12	703	15	88	4	810
Staatlich anerkannte höhere Privatschule für Mädchen	1	—	12	—	41	—	—	41
Höhere und mittlere Privatmädchenschulen	[6] 37	—	—	—	—	—	—	3 500
1899/1900:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	3	34	22	833	35	120	10	1 048
Höhere und mittlere Privatmädchenschulen	[6] 34	—	—	—	—	—	—	3 573

[1] Darunter bezw. 295 und 58 nicht vollbeschäftigte Lehrer und Lehrerinnen. — [2] Darunter 157 bezw. 59 Knaben. — [3] Darunter 1842 bezw. 1196 nicht vollbeschäftigte Lehrer und Lehrerinnen. — [4] Einschließlich der großen Zahl von Anstalten, die von geistlichen Orden geleitet werden. — [5] Einschließlich 64 klösterliche Anstalten. — [6] Einschließlich der Vereins- und Stiftungsschulen.

Bundesstaaten	Zahl der Schulen	Zahl der Lehrer	Zahl der Lehrerinnen	Zahl der Lehrerinnen evang.	kathol.	israel.	sonstige	zusammen
4. Württemberg. 1890:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	9	62	42	1569	92	179	13	1853
Private höhere Mädchenschulen	2	21	14	580	15	10	5	610
Königin-Katharinenstift und Königin-Olgastift . . .	2	35	41	818	45	133	1	997
Zusammen . .	13	118	97	2967	152	322	19	3460
1902:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	10	70	51	2204	242	166	10	2622
Private höhere Mädchenschulen	5	34	29	820	49	10	4	883
Königin-Katharinenstift und Königin-Olgastift . . .	2	27	34	727	55	135	5	922
Zusammen . .	17	131	114	3751	346	311	19	4427
5. Baden. 1890/91:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	7	88	50	1145	650	477	16	2288
Private höhere Mädchenschulen	—	—	104	—	—	—	—	2006
Zusammen . .	—	—	154	—	—	—	—	4294
1901/02:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	7	105	72	1620	855	408	14	2897
Private höhere Mädchenschulen	33	151	247	1277	1242	200	6	2725
Zusammen . .	40	257	319	2897	2097	608	20	5622
6. Hessen. 1891/92:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen[1]	5	36	29	1427	326	409	44	2206
1901/02:								
Öffentl. höhere Mädchenschulen[1]	5	44	42	1806	287	325	17	2435
7. Hamburg. 1892/93:								
Höhere Mädchenschule des Klosters St. Johannis . .	1	16	29	743	12	60	—	815
Halböffentl. mittlere u. höhere Mädchenschulen[2] . . .	4	6	50	666	169	453	—	1288
Private Mädchenschulen[3] . .	65	—	557	6589	102	698	31	7420
Zusammen . .	70	—	636	7998	283	1211	31	9523
1901/02:								
Höhere Mädchenschule des Klosters St. Johannis . .	1	13	23	546	9	31	1	587
Halböffentl. mittlere u. höhere Mädchenschulen[2] . . .	8	13	109	1772	176	588	4	2540
Private Mädchenschulen[3] . .	46	—	461	5588	70	600	14	6272
Zusammen . .	55	—	593	7906	255	1219	19	9399

[1]) Über die privaten höheren Mädchenschulen können bestimmte Angaben nicht gemacht werden. Die Zahl der privaten (höheren und niederen) Mädchenschulen überhaupt betrug 1902 26 mit 125 Lehrerinnen und 3981 Schülerinnen. — [2]) Kirchen-, Stiftungs- und Vereinsschulen. — [3]) Sämtliche private Mädchenschulen mit Einschluß auch solcher, deren Unterrichtsziel ein geringeres als das der höheren Mädchenschule ist.

Bundesstaaten	Zahl der Schulen 1892	Zahl der Schulen 1902	Zahl der Lehrer 1892	Zahl der Lehrer 1902	Zahl der Lehrerinnen 1892	Zahl der Lehrerinnen 1902	Zahl der Schülerinnen 1892	Zahl der Schülerinnen 1902
8. Mecklenburg-Schwerin.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	4	4	19	18	21	20	410	417
Private höhere Mädchenschulen	14	15	—	—	—	—	—	—
9. Mecklenburg-Strelitz.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	3	3	11	11	9	11	425	447
Private höhere Mädchenschulen	1	—	—	—	—	—	—	—
10. Sachsen-Weimar.								
Öffentliche und private höhere Mädchenschulen	7	5	38	31	30	30	855	1001
11. Oldenburg.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	2	3	12	13	11	12	386	495
Private höhere Mädchenschulen	2	4	5	—	5	—	102	299
Zusammen	4	7	17	—	16	—	488	794
12. Braunschweig.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	4	6	44	57	52	69	1465	1822
Private höhere Mädchenschulen	1	4	8	—	6	—	120	—
Zusammen	5	10	52	—	58	—	1585	—
13. Sachsen-Meiningen.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	1	1	6	5	1	3	230	300
Private höhere Mädchenschulen	1	1	3	2	2	3	86	78
Zusammen	2	2	9	7	3	6	316	378
14. Sachsen-Altenburg.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	1	1	6	7	4	6	200	200
Private höhere Mädchenschulen	1	1	—	8	—	10	—	155
Zusammen	2	2	—	15	—	16	—	355
15. Sachsen-Coburg und Gotha.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	1	1	10	8	7	9	340	379
Private höhere Mädchenschulen	3	4	13	18	11	19	174	442
Zusammen	4	5	23	26	18	28	514	821
16. Anhalt.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	4	4	36	24	34	29	1209	1198
17. Schwarzburg-Sondershausen.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	2	2	12	11	13	13	289	325

Bundesstaaten	Zahl der Schulen 1892	Zahl der Schulen 1902	Zahl der Lehrer 1892	Zahl der Lehrer 1902	Zahl der Lehrerinnen 1892	Zahl der Lehrerinnen 1902	Zahl der Schülerinnen 1892	Zahl der Schülerinnen 1902
18. Schwarzburg-Rudolstadt.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	2	2	10	8	4	6	118	176
19. Waldeck.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	2	2	—	—	—	—	—	—
20. Reuß ä. L.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	1	1	8	6	4	5	132	165
21. Reuß j. L.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	1	1	9	8	4	5	305	355
Private höhere Mädchenschulen	—	1	—	5	—	2	—	19
Zusammen	1	2	9	13	4	7	305	374
22. Schaumburg-Lippe.								
Höhere Mädchenschulen . . .	1	1	6	5	3	6	90	120
23. Lippe.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	1	1	5	6	6	7	150	222
Private höhere Mädchenschulen[1]	2	1	—	9	—	4	—	92
Zusammen	3	2	5	15	6	11	150	314
24. Lübeck.								
Öffentl. höhere Mädchenschulen	1	1	7	6	7	16	240	378
Private höhere Mädchenschulen	3	5	—	—	—	—	—	—
25. Bremen.								
Städt. höhere Mädchenschulen	—	1	—	1	—	8	—	190
Private höhere Mädchenschulen[2]	11	8	58	—	126	—	2450	—
26. Elsaß-Lothringen.	(1899)		(1899)		(1899)		(1899)	
Öffentl. höhere Mädchenschulen	44	16	84	—	292	—	5620[3]	—
Private höhere Mädchenschulen		53		—		—		—

[1]) Die Zahlen für die private höhere Mädchenschule zu Lemgo scheinen aus einem früheren Jahrgang zu stammen.

[2]) Im Jahre 1899 bestanden 11 private Mädchenschulen mit 47 Lehrern, 135 Lehrerinnen und 2714 Schülerinnen.

[3]) Mit Einschluß einer kleinen Anzahl Knaben.

Druck von H. S. Hermann in Berlin.

